PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

PAULO CEZAR LACERDA DE ANDRADE

A TORTURA COMO ELEMENTO DE SUSTENTAÇÃO DA DITADURA CIVIL-MILITAR APÓS A EDIÇÃO DO AI - V E SUA REPRESENTAÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA PARA O TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
Setembro/2026.

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória/UESB

A TORTURA COMO ELEMENTO DE SUSTENTAÇÃO DA DITADURA CIVIL-MILITAR APÓS A EDIÇÃO DO AI - 5 E SUA REPRESENTAÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA PARA O TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO.

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (ProfHistória/UESB) como pré-requisito obrigatório para a obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Orientador: Belarmino de Jesus Santos

Vitória da Conquista – Bahia
Setembro/2026

A569t
Andrade, Paulo Cezar Lacerda de.
A tortura como elemento de sustentação da ditadura civil-militar após a edição do AI - 5 e sua representação em livros didáticos de história para o terceiro ano do ensino médio / Paulo Cezar Lacerda de Andrade, 2026.
135 f. ; il., color.
Orientador (a): Dr. Belarmino de Jesus Santos.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Vitória da Conquista, 2026.
Inclui referências F. 132 – 135
Contem produto educacional.
1. Ditadura civil-militar. 2. AI-5, 1968. 3. Tortura - Brasil. 4. Ensino de história. I. Santos, Belarmino de Jesus. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Ensino de História. III. T.
CDD 981.063

Catalogação na fonte: ***Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134***

PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Defesa da dissertação de mestrado do Pós-graduando Paulo Cezar Lacerda de Andrade, intitulada: "A TORTURA COMO ELEMENTO DE SUSTENTAÇÃO DA DITADURA CIVIL-MILITAR APÓS A EDIÇÃO DO AI - 5 E SUA REPRESENTAÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA PARA O TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO.", orientado pelo professor, Belarmino de Jesus Santos, apresentado à banca examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História (ProfHistória) Da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, em___/ ____/ ____ .

Data da aprovação: 26 de agosto de 2026.

Os membros da Banca examinadora consideram o candidato _____.

Banca Examinadora:

_____
(Assinatura)

Banca Examinadora:

_____
(Assinatura)

Banca Examinadora:

_____
(Assinatura)

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é dedicado ao meu querido e saudoso pai, ***Luiz Ferraz de Andrade.***

Por mais solitária que seja a produção textual de um trabalho de pesquisa científica, não é possível seguir sozinho. Sempre temos ao nosso lado aqueles que, direta ou indiretamente, colaboram conosco, especialmente nos momentos difíceis, quando pensamos em "desistir". Há sempre uma voz de apoio dizendo: "Vamos, não desista, você consegue".

Assim, inicio os meus agradecimentos à minha companheira de sempre, minha querida esposa, Zélia Andrade, que, muitas vezes, se privou da minha companhia e não hesitou em oferecer o seu apoio durante todo o processo. Naqueles momentos em que parecia que não seria possível, ela afirmava, com sua fé inabalável e invejável: "Vai dar certo, sim. Não desanime, você é capaz".

Ao meu filho, Glênio, que sempre esteve ao meu lado, dispensando carinho, compreensão e muito apoio. Não poderia me esquecer da minha querida nora, Erikinha. Quanto carinho me era dispensado quando ela dizia: "Desse cocão saem coisas", o que servia como incentivo.

Agradeço a todos os meus familiares, em especial aos meus irmãos e à minha mãe, D. Maria, que, no alto dos seus quase noventa anos, estava sempre preocupada, querendo saber se o seu "menino traquino", já sexagenário, havia chegado em casa. Não poderia esquecer da minha sobrinha querida, Jackeline, companheira na graduação, que torceu muito para que esse trabalho fosse concluído.

Aos meus mais diversos amigos, não vou citar nomes para não ser injusto. À professora Sandra, colega de trabalho, que, com sua sapiência na área de Linguagens, sempre me ofereceu apoio. Foi também ela quem me apresentou o programa de Mestrado Profissional da UESB.

Em nome da saudosa professora Isnara, que não mais se encontra entre nós, agradeço a todos os docentes do ProfHistória/UESB, bem como aos funcionários de apoio da instituição, que sempre foram tão solícitos conosco.

Um agradecimento mais do que especial ao meu orientador, professor Dr. Belarmino de Jesus Santos (nosso querido "Belão"), que, com toda a sua experiência, tranquilidade e paciência, tanto me ajudou neste trabalho. Soube cobrar com firmeza quando necessário, porém sem perder a ternura e a compreensão, jamais.

A todos os meus colegas de curso, que se tornaram amigos, fica o meu abraço, em especial a Gilson, Ênia, nossa líder, e Ana Paula, que, nesta etapa final, tanto colaborou comigo. Tentarei não me esquecer de vocês. Ao nosso repentista travestido de cangaceiro, Jeovane (com J), a Alexandre, Romulo e aos demais colegas e companheiros, deixo também o meu agradecimento.

Agradeço aos alunos do Ensino Médio, em especial aos do 3º ano do CETI do Campo Geovane Ferreira de Queiroz, no distrito de Quaraçu, que permitiram e permitem a aplicação do meu produto de intervenção pedagógica, "A Caixa Obscura da Ditadura", como instrumento de ensino e aprendizagem. Que este trabalho os torne mais conscientes, que saibam defender os valores da democracia e lutem para que nunca mais se repitam as atrocidades de uma ditadura, seja ela militar, civil ou mista.

Meu agradecimento final ao programa do ProfHistória/UESB, bem como a todos os programas educacionais do governo que possibilitam o acesso à universidade a muitas pessoas que não tiveram a oportunidade de ocupar os bancos universitários. Por meio desses programas, sonhos que antes pareciam distantes tornam-se possíveis.

RESUMO

Esta dissertação investiga como a tortura praticada durante a ditadura civil-militar brasileira, especialmente após a edição do Ato Institucional nº 5 (AI-5), é representada em livros didáticos de História destinados ao terceiro ano do Ensino Médio. Parte-se da compreensão de que a tortura integrou a estrutura repressiva do Estado autoritário, funcionando como mecanismo de coerção, obtenção de informações, intimidação, silenciamento e desarticulação das resistências, e não como excesso isolado. O objetivo geral é analisar a presença, a centralidade e os possíveis silenciamentos do tema em quatro obras: História: coleção 360º; História: sociedade & cidadania; História global; e História por toda parte. A pesquisa, de abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, articula a historiografia da ditadura, os estudos sobre memória, testemunho e negacionismo e as discussões acerca do livro didático como mediador do conhecimento histórico escolar. A análise de conteúdo considera a contextualização do golpe de 1964 e do AI-5; a relação entre tortura e órgãos repressivos; a presença de vítimas, testemunhos, imagens e documentos; a abordagem dos direitos humanos, da memória e do negacionismo; e o caráter crítico ou meramente informativo das atividades propostas. Como desdobramento pedagógico, a investigação fundamenta a elaboração da solução mediadora de aprendizagem A Caixa Obscura da Ditadura, organizada em módulos temáticos com fontes históricas, testemunhos, recursos audiovisuais, atividades e orientações docentes. Busca-se contribuir para um ensino de História crítico, documentado e comprometido com a memória democrática, a cidadania e os direitos humanos.

Palavras-chave: ditadura civil-militar; tortura; AI-5; livro didático; ensino de História.

ABSTRACT

This dissertation investigates how torture practiced during the Brazilian civil-military dictatorship, especially after the enactment of Institutional Act No. 5 (AI-5), is represented in History textbooks intended for the final year of Brazilian upper secondary education. It is based on the understanding that torture was part of the repressive structure of the authoritarian state, operating as a mechanism of coercion, information gathering, intimidation, silencing, and disruption of resistance, rather than as an isolated excess. The general objective is to analyze the presence, centrality, and possible silencing of the topic in four works: História: coleção 360º; História: sociedade & cidadania; História global; and História por toda parte. This qualitative, bibliographic, and documentary study brings together the historiography of the dictatorship, studies on memory, testimony, and denialism, and discussions of textbooks as mediators of school historical knowledge. Content analysis considers the contextualization of the 1964 coup and AI-5; the relationship between torture and repressive agencies; the presence of victims, testimonies, images, and documents; approaches to human rights, memory, and denialism; and whether the proposed activities are critical or merely informative. As a pedagogical outcome, the research supports the development of the learning mediation resource A Caixa Obscura da Ditadura, organized into thematic modules containing historical sources, testimonies, audiovisual resources, activities, and teaching guidelines. The study seeks to contribute to a critical and evidence-based History education committed to democratic memory, citizenship, and human rights.

Keywords: Brazilian civil-military dictatorship; torture; AI-5; textbook; History education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 8

1 DITADURA CIVIL-MILITAR, AI-5 E TORTURA COMO PRÁTICA DE REPRESSÃO POLÍTICA 25

1.1 O que é tortura 25

1.1.1 BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE A TORTURA 28

1.2 Da preparação ao golpe de 1964 30

1.2.1 Do golpe ao AI-5: a construção da exceção 32

1.2.2 O AI-5 e os anos de chumbo 36

1.3 A justificativa do terror: segurança nacional e inimigo interno 38

1.3.1 A estrutura repressiva: informação, vigilância e coerção 39

1.3.2 Vítimas, resistências e os dois lados do porão 40

1.4 Tortura, memória e ensino de História 42

2 MEMÓRIA, NEGACIONISMO E ENSINO DA DITADURA CIVIL-MILITAR NO ENSINO MÉDIO 44

2.1 Memória coletiva, memória cultural e disputas do passado 45

2.2 Tortura, testemunho e silenciamento 46

2.3 Negacionismo, revisionismo e usos públicos da ditadura 48

2.4 Ensino de História, temas sensíveis e livro didático 49

2.5 Estado da arte: dissertações do ProfHistória sobre ditadura civil-militar, memória, livros didáticos e negacionismo 50

3 A REPRESENTAÇÃO DA TORTURA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO 55

3.1 Corpus, critérios de seleção e procedimento de análise 55

3.2 Presença, centralidade e silenciamento da tortura 58

3.3 Texto principal, imagens e documentos: modos de narrar a repressão 59

3.4 Atividades didáticas e formação histórica dos estudantes 61

3.5 Síntese interpretativa preliminar 62

4 A CAIXA OBSCURA DA DITADURA: CONCEPÇÃO, ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL 64

4.1 Vinculação do produto ao problema e aos objetivos da pesquisa 64

4.2 Natureza, finalidade, público-alvo e formato 65

4.3 Fundamentos teórico-pedagógicos 66

4.4 Estrutura interna e identidade visual 67

4.5 Organização modular do percurso formativo 68

4.5.1 Módulo 1 - Golpe de 1964 e construção do regime 68

4.5.2 Módulo 2 - AI-5, anos de chumbo e legalidade autoritária 79
4.5.3 Módulo 3 - Tortura, repressão e direitos humanos 79
4.5.4 Módulo 4 - Memória, testemunhos, negacionismo e democracia 70
4.6 Sequências didáticas, projetos e avaliação 71
4.7 Cuidados éticos, papel docente e possibilidades de adaptação 71
4.8 Produto educacional na íntegra 72
CONSIDERAÇÕES FINAIS 129
REFERÊNCIAS 132

INTRODUÇÃO

Para compreender a ruptura institucional de 1964, é necessário situar o Brasil dos anos 1960 em um cenário de intensas transformações sociais, políticas e econômicas. O país vivia os efeitos da urbanização acelerada, da ampliação da participação de trabalhadores, estudantes e movimentos sociais na vida pública, além de debates sobre reformas estruturais capazes de alterar relações de propriedade, educação, trabalho e representação política. Ao mesmo tempo, a Guerra Fria ampliava o peso do anticomunismo e fazia com que projetos reformistas fossem frequentemente interpretados, por setores conservadores, como ameaça à ordem social.

O governo João Goulart inseriu-se nesse contexto de polarização. Sua defesa das chamadas reformas de base mobilizou sindicatos, organizações estudantis, trabalhadores rurais e grupos progressistas, mas também encontrou forte resistência de setores militares, empresariais, políticos conservadores, parte da imprensa, segmentos religiosos e parcelas da classe média. Desse modo, o golpe de 1964 não deve ser apresentado como resultado inevitável de uma crise ou como simples reação militar, mas como articulação civil-militar, apoiada por diferentes grupos sociais que passaram a defender a deposição do presidente e a reorganização autoritária do Estado.

A ditadura civil-militar brasileira, instaurada em 1964, permanece como um dos temas mais sensíveis da História do Brasil contemporâneo, envolvendo disputas de memória, interpretações historiográficas, debates públicos e tensões políticas que não se encerraram com a transição institucional para a democracia. Nesse sentido,

> (...) abordar temas sensíveis ou controversos no ensino de História, como é o caso da ditadura civil-militar, é um desafio significativo, pois são carregados de memórias dolorosas e controvérsias políticas, exigindo dos/das professores/as não apenas um profundo conhecimento histórico, mas também uma habilidade especial para lidar com as emoções e reações dos/das estudantes (Soares e Severino, 2025, p. 1286).

O golpe de 1964 produziu uma ruptura institucional que não pode ser compreendida apenas como mudança de governo. A deposição de João Goulart abriu caminho para um regime que combinou discurso de legalidade, cassações, censura, perseguição política, vigilância, prisões arbitrárias e repressão aos opositores. A literatura historiográfica permite compreender que a instabilidade do período foi mobilizada como argumento político por grupos que

defendiam a interrupção democrática, mas não autoriza transformar essa instabilidade em justificativa para o golpe (Fico, 2004; Toledo, 2004; Motta, 2018).

Nesse sentido, a discussão sobre João Goulart precisa ser tratada com cuidado metodológico. Fico (2017) alerta para a diferença entre pressões políticas exercidas pelo presidente e a acusação de um projeto golpista propriamente dito. Essa distinção é importante porque uma leitura apressada pode reproduzir o argumento usado por defensores da ruptura, segundo o qual o golpe teria sido um contragolpe preventivo. Nesta pesquisa, a referência a Goulart será mobilizada apenas para contextualizar as tensões do período, e não para deslocar o foco central: a construção de um regime autoritário e a posterior institucionalização da violência de Estado.

Embora a violência política estivesse presente desde os primeiros anos da ditadura, o Ato Institucional nº 5 (AI-5), editado em 13 de dezembro de 1968, representou um ponto decisivo de endurecimento do regime. Antes dele, outros atos institucionais já haviam ampliado a exceção: o AI-1 autorizou cassações e suspensão de direitos políticos; o AI-2 extinguiu os partidos existentes e impôs o bipartidarismo; o AI-3 estabeleceu eleições indiretas para governos estaduais e prefeituras de capitais; e o AI-4 convocou o Congresso para aprovar a Constituição de 1967. O AI-5, portanto, não surgiu isoladamente, mas como culminância de uma sequência de medidas autoritárias que subordinaram a legalidade às necessidades políticas do regime. Ainda sobre ele, Motta (2018) adverte:

> O Ato Institucional no 5 conferia ao presidente da República poderes praticamente ilimitados. Embora o primeiro artigo afiançasse a manutenção da Constituição de 1967, nos artigos seguintes ficava evidente que a Carta passava a submeter-se à vontade do Poder Executivo. O presidente poderia fechar as casas parlamentares, cassar mandatos e direitos políticos dos cidadãos, confiscar bens acumulados no exercício de cargos públicos, censurar a imprensa e decretar estado de sítio. Além disso, ficava suspensa a garantia de habeas corpus para crimes políticos, contra a segurança nacional, a ordem econômica e social e a economia popular. Para retomar o expurgo do serviço público iniciado em 1964, mais uma vez foi decretada a suspensão das garantias de vitaliciedade, inamovibilidade e estabilidade. O governo poderia demitir, remover ou aposentar qualquer servidor público, sem necessidade de processo ou inquérito regular (Motta, 2018, p. 202).

Nesse contexto, a tortura não pode ser tratada como excesso isolado, desvio individual ou prática acidental. Ela integrou a lógica repressiva do Estado autoritário e funcionou como instrumento de coerção, intimidação, obtenção de informações e desarticulação das resistências

políticas. A Comissão Nacional da Verdade (CNV)[1], em seu relatório final, reconheceu que prisões ilegais, torturas, execuções, desaparecimentos forçados e ocultação de cadáveres compuseram um quadro sistemático de graves violações de direitos humanos praticadas por agentes do Estado ou sob sua responsabilidade (Brasil, 2014).

> Os trabalhos da CNV procuraram responder às reivindicações de perseguidos políticos, presos durante a ditadura, que se arriscaram denunciando a tortura sofrida nas dependências militares. Alinharam-se aos esforços dos familiares na incessante busca de informação a respeito das circunstâncias da morte e do desaparecimento de seus entes queridos. Dialogaram com instâncias estatais que reconheceram a responsabilidade do Estado brasileiro por graves violações de direitos humanos (Brasil, 2014, p. 22).

Assim, a escolha da tortura como eixo de investigação decorre, portanto, de sua centralidade histórica para a compreensão da ditadura civil-militar brasileira. Não se trata de abordar o tema apenas pelo impacto moral que ele produz, mas de compreendê-lo como prática política associada à sustentação do regime, afinal, "a tortura presente em toda a história do Brasil foi, durante séculos, utilizada, em quase todo o mundo, como um exercício de "vingança" sobre os corpos daqueles que se insurgiam contra o poder e a força do Rei; daí, os suplícios públicos" (Coimbra, 2001, p. 12).

A tortura operou como mecanismo de poder, silenciamento e produção do medo. Ao atingir militantes, estudantes, trabalhadores, intelectuais, religiosos, artistas e demais sujeitos identificados como ameaça à ordem autoritária, ela ultrapassou a dimensão individual das vítimas e atingiu o tecido social, produzindo efeitos duradouros sobre a memória coletiva e sobre a cultura política brasileira (Coimbra, 2001).

A permanência de disputas em torno da ditadura torna esse debate ainda mais necessário no espaço escolar. Nas últimas décadas, discursos de relativização, negação ou minimização da violência do regime têm circulado em diferentes meios sociais, inclusive em ambientes digitais e políticos. Nunes (2021) destaca que o ensino de História da ditadura civil-militar ocorre em um cenário de disputas narrativas, no qual revisionismos e negacionismos interferem na forma como esse passado é lembrado, ensinado e socialmente compreendido.

---

[1] "A Comissão Nacional da Verdade (CNV) soma-se a todos os esforços anteriores de registros dos fatos e esclarecimento das circunstâncias dos casos de graves violações de direitos humanos praticadas entre 1946 e 1988, a partir de reivindicação dos familiares de mortos e desaparecidos políticos, em compasso com demanda histórica da sociedade brasileira." (Brasil, 2014, p. 20).

Nesse quadro, o ensino de História não pode se dar ao luxo de esquecer a história da ditadura no Brasil. Por fazer parte de uma discussão atual, os/as estudantes precisam ter consciência do que ocorreu antes para compreender o que está em jogo no presente. Esse vínculo entre passado e presente não significa transformar a aula em arena de disputa partidária, mas possibilitar que os/as estudantes reconheçam processos históricos, comparem narrativas, interroguem fontes e construam argumentos fundamentados sobre autoritarismo, democracia, direitos humanos e memória (Nunes, 2021; Rovai, 2019).

É nesse ponto que o livro didático de História ganha importância como objeto de análise porque em muitas escolas, ele continua sendo um dos principais materiais de mediação entre o conhecimento historiográfico e a aprendizagem dos estudantes. Por meio de textos, imagens, mapas, documentos, atividades e propostas de interpretação, o livro didático organiza determinada narrativa sobre o passado. Essa narrativa nunca é neutra: ela seleciona acontecimentos, hierarquiza temas, define personagens, constrói explicações e, em alguns casos, também silencia aspectos fundamentais da experiência histórica (Chaves, 2019).

O livro didático ocupa lugar estratégico nessa disputa. Em muitas escolas, ele é o principal material de apoio para o professor e para o estudante. Por isso, a forma como apresenta a ditadura influencia a compreensão escolar sobre o período. Se a tortura aparece apenas como nota lateral, sem relação com o AI-5, os órgãos repressivos e as violações de direitos humanos, há risco de o estudante compreender a violência como episódio isolado. Se, ao contrário, o livro articula a tortura à estrutura política do regime, contribui para uma aprendizagem histórica mais crítica e para uma memória democrática.

No caso específico desta pesquisa, a atenção recai sobre os livros didáticos de História destinados ao terceiro ano do Ensino Médio, etapa frequentada, em geral, por jovens de aproximadamente entre 17 e 18 anos. Essa etapa da escolarização é relevante porque nela os estudantes costumam ter contato mais sistemático com os conteúdos de História do Brasil republicano, incluindo o golpe de 1964, o AI-5, os anos de chumbo, a abertura política e a redemocratização. Entretanto, a presença desses temas no currículo não garante, por si só, uma abordagem crítica e historicamente consistente. É preciso verificar se a tortura é apresentada como elemento estruturante da repressão ou se aparece apenas como menção secundária, breve ou diluída em meio a outros conteúdos.

A própria formulação inicial deste projeto indica essa preocupação ao propor investigar "como a tortura que ocorreu durante a Ditadura militar é apresentada em livros didáticos de História, destinados ao 3º Ano do ensino médio". Assim, a pesquisa parte da compreensão de

que o estudo da ditadura na escola não deve se limitar à descrição cronológica dos governos militares ou à apresentação de eventos políticos gerais.

Rovai (2019) defende que o uso de testemunhos da CNV em sala de aula pode contribuir para que estudantes compreendam narrativas de vítimas e perpetradores sob perspectiva histórica e ética, evitando que discursos de agentes da repressão circulem sem problematização. Essa contribuição é importante porque desloca o ensino da ditadura de uma abordagem apenas informativa para uma prática pedagógica comprometida com a formação histórica, democrática e cidadã.

No Ensino Médio, o estudo da ditadura civil-militar brasileira integra o campo de formação das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente no componente curricular de História, ainda que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) organize essa etapa por áreas do conhecimento e competências (Silva e Alves Neto, 2020). Nesse arranjo,

> A disciplina de História se encaixa dentro das seis Competências Específicas da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) distribuídas ao longo dos três anos do Ensino Médio, como também é classificada como eletiva. Somado a isso, as CHSA nos parâmetros da Base têm por objetivo desenvolver a capacidade dos discentes em relação a sua atuação protagonista no mundo, expandir questões atreladas à noção de tempo em diferentes sociedades, bem como, "propõe o aprofundamento e a ampliação da base conceitual e dos modos de construção da argumentação e sistematização do raciocínio, operacionalizados com base em procedimentos analíticos e interpretativos".(Paula e Jesus, 2024, p. 115).

No entanto, o ensino de História não deve se limitar à transmissão de acontecimentos políticos, mas deve contribuir para que os/as estudantes compreendam processos sociais, disputas de memória, formas de poder, conflitos, experiências democráticas e violações de direitos (Schmidt, 2011, 2012). Assim, temas como golpe de 1964, AI-5, repressão política, censura, tortura e redemocratização precisam ser trabalhados não apenas como conteúdos cronológicos, mas como problemas históricos relacionados à cidadania, à democracia e aos direitos humanos. Nessa perspectiva, os temas sensíveis podem constituir oportunidades para desenvolver empatia histórica e consciência cidadã (Nogueira, 2024).

A BNCC do Ensino Médio enfatiza a necessidade de desenvolver nos/as estudantes a capacidade de analisar processos políticos, sociais, econômicos e culturais em diferentes tempos e espaços, mobilizando fontes, linguagens e interpretações diversas. No campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, essa orientação reforça a importância de trabalhar temas

controversos e sensíveis de forma crítica, considerando as relações entre passado e presente (Paula e Jesus, 2024).

Mesmo diante da ampliação de recursos digitais e de outros materiais pedagógicos, o livro didático continua sendo um dos principais instrumentos de organização do conteúdo escolar, sobretudo nas escolas públicas. Por meio dele, são selecionados temas, organizadas sequências, apresentados documentos, imagens, textos historiográficos, atividades e propostas interpretativas. Por isso, ele não apenas transmite informações: constrói uma determinada narrativa escolar sobre o passado. Quando se trata da ditadura civil-militar, essa narrativa pode favorecer uma compreensão crítica da repressão e das violações de direitos humanos, mas também pode reduzir, suavizar ou secundarizar aspectos centrais do regime (Viana, 2014).

O problema desta pesquisa nasce justamente dessa mediação entre currículo, livro didático e ensino de História. Embora a ditadura civil-militar esteja presente nos conteúdos de História do Brasil republicano, é necessário investigar como ela é apresentada aos/às estudantes do terceiro ano do Ensino Médio. Mais especificamente, importa compreender se a tortura aparece como elemento estruturante da repressão política após o AI-5 ou se surge apenas como menção breve, episódica e deslocada da lógica de funcionamento do Estado autoritário.

Essa questão torna-se ainda mais relevante porque o terceiro ano do Ensino Médio costuma ser o momento em que os/as estudantes entram em contato mais sistemático com os conteúdos relativos à República brasileira, ao golpe de 1964, aos governos militares, aos anos de chumbo, à abertura política e à redemocratização. No entanto, a simples presença desses temas no livro didático não garante que a violência de Estado seja problematizada de maneira suficiente. É possível que os materiais enfatizem a sucessão de governos, os atos institucionais, o chamado “milagre econômico” ou o processo de abertura, sem aprofundar a tortura como prática institucionalizada de perseguição, coerção e silenciamento (Chaves, 2019; Coimbra, 2001).

Além disso, os livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) passam por critérios de avaliação, mas continuam expressando escolhas narrativas, recortes historiográficos e opções editoriais. A forma como apresentam a ditadura pode variar conforme a coleção, a edição, o espaço destinado ao tema, as fontes selecionadas, as imagens utilizadas e as atividades propostas. Assim, torna-se necessário observar não apenas se a tortura é mencionada, mas como é nomeada, contextualizada e relacionada ao AI-5, aos órgãos repressivos, às vítimas, aos testemunhos, às resistências e às violações de direitos humanos.

A pergunta-problema que orienta esta pesquisa é: como a tortura praticada durante a ditadura civil-militar brasileira, especialmente após a edição do AI-5, é representada nos livros didáticos de História destinados ao terceiro ano do Ensino Médio?

A hipótese central da pesquisa é que a tortura constituiu um dos pilares de sustentação do regime autoritário brasileiro, sobretudo após o AI-5, mas nem sempre recebe, nos livros didáticos de História, a centralidade necessária para que os/as estudantes a compreendam como prática política, institucional e pedagógica do terror. Parte-se da expectativa analítica de que os materiais podem mencionar a repressão e a violência, mas apresentar a tortura de modo breve, lateral ou diluído em meio a outros temas, sem articulá-la suficientemente à estrutura repressiva, aos órgãos de informação e segurança, às vítimas e às disputas de memória (Rodrigues Junior; Seba, 2019; Viana, 2014).

Essa hipótese não parte da ideia de que os livros didáticos silenciam totalmente a ditadura ou deixam de mencionar a repressão. O que se pretende investigar é a qualidade da abordagem: se os materiais apresentam a tortura como violação sistemática de direitos humanos; se relacionam essa prática aos órgãos de segurança e informação; se mobilizam fontes históricas, imagens, depoimentos ou documentos da Comissão Nacional da Verdade (CNV); se problematizam o negacionismo e as disputas de memória; e se propõem atividades capazes de desenvolver análise crítica, e não apenas memorização factual.

Dessa forma, o problema de pesquisa articula três dimensões: a dimensão curricular, relacionada às orientações da BNCC para o Ensino Médio e para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; a dimensão didática, vinculada ao papel do livro didático como mediador do conhecimento histórico escolar; e a dimensão historiográfica, voltada à compreensão da tortura como prática de repressão política e sustentação da ditadura civil-militar após o AI-5. É nessa articulação que se situa a investigação proposta.

A relevância histórica do estudo decorre do fato de que a ditadura civil-militar não representou apenas uma interrupção da ordem democrática, mas a consolidação de um regime autoritário marcado por cassações, censura, perseguições, prisões arbitrárias, torturas, mortes e desaparecimentos (Rodrigues Junior e Seba, 2019). Nesse contexto, o AI-5 representou um marco de recrudescimento da repressão, pois ampliou os poderes do Executivo, restringiu garantias individuais e fortaleceu os mecanismos de controle político. Assim, compreender a tortura no período posterior ao AI-5 significa analisá-la não como excesso isolado, mas como parte da engrenagem repressiva do regime (Toledo, 2004).

Essa discussão também se justifica pela permanência de disputas de memória em torno da ditadura civil-militar brasileira (Rovai, 2019). Nas últimas décadas, discursos de

relativização, negação ou minimização da violência do regime têm circulado em diferentes espaços sociais, produzindo interpretações que podem enfraquecer a compreensão histórica sobre o autoritarismo e suas consequências. Desse modo,

> Como desdobramento da hipótese sobre a governamentalidade negacionista está a centralidade do negacionismo histórico em torno do qual se aglutinaram as demais formas de negação que caracterizam o ecossistema bolsonarista. Esvaziar de sentido e rejeitar as interpretações correntes, especialmente as da ditadura militar, são atitudes que demarcam um terreno visível da nova extrema-direita brasileira, tornando evidente não apenas suas opções políticas, mas a própria delimitação de um "eles e nós" identificáveis tanto no passado como no presente (Avelar, 2025, p. 7).

Diante disso, o ensino de História assume papel fundamental na formação de sujeitos capazes de analisar criticamente o passado, reconhecer violações de direitos humanos e compreender a importância da democracia.

No âmbito escolar, o tema ganha relevância ainda maior porque a BNCC do Ensino Médio orienta o desenvolvimento de competências relacionadas à análise crítica de processos históricos, políticos, sociais e culturais. Na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, o estudo da ditadura civil-militar pode contribuir para que os estudantes compreendam as relações entre Estado, poder, violência, cidadania, memória e direitos humanos. No entanto, para que essa aprendizagem seja efetiva, é necessário que os materiais didáticos apresentem o tema de forma historicamente consistente, evitando abordagens superficiais ou meramente cronológicas.

No caso da Bahia, essa discussão ganha contornos específicos porque o Ensino Médio é orientado pelo Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (DCRB-EM), elaborado em diálogo com a BNCC e voltado à organização da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos.

> Quanto aos itinerários formativos devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, para estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino. Os sistemas de ensino devem estabelecer o regramento do processo de escolha do itinerário formativo pelo estudante (Bahia, 2020, p. 79)

O DCRB-EM constitui o documento pedagógico de referência para orientar os processos de ensino e aprendizagem na etapa do Ensino Médio, explicitando competências e habilidades tanto da Formação Geral Básica quanto dos Itinerários Formativos (Bahia, 2020).

Nesse documento, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas assume papel importante na formação dos/as estudantes, pois articula conhecimentos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia para a compreensão crítica da realidade social. Assim, temas como ditadura civil-militar, autoritarismo, democracia, direitos humanos, memória, violência de Estado e participação política não devem ser tratados como conteúdos isolados, mas como questões fundamentais para a leitura histórica da sociedade brasileira e baiana. No Ensino Médio baiano, portanto, a análise da ditadura civil-militar e da tortura após o AI-5 dialoga diretamente com a necessidade de formar estudantes capazes de interpretar conflitos sociais, disputas de poder e processos de violação ou afirmação de direitos (Barbosa e Fiamengue, 2024).

Além disso, ao considerar o contexto baiano, a pesquisa ultrapassa uma abordagem genérica sobre o livro didático e passa a dialogar com uma realidade educacional concreta: a de estudantes e professores/as que atuam no Ensino Médio público da Bahia. Isso é relevante porque os livros didáticos aprovados pelo PNLD, embora distribuídos nacionalmente, são apropriados em contextos locais específicos. Desse modo, investigar como esses materiais representam a tortura durante a ditadura civil-militar permite refletir também sobre os desafios do ensino de História na Bahia, especialmente diante das orientações curriculares que buscam articular formação crítica, cidadania, memória e direitos humanos.

Nesse sentido, a análise tomará como referência quatro coleções de livros didáticos de História destinadas ao Ensino Médio: História: coleção 360°, da FTD; História: sociedade & cidadania, de Alfredo Boulos Júnior; História global, de Gilberto Cotrim; e História por toda parte. A delimitação do corpus atende à necessidade de indicar, desde o projeto, quais materiais serão examinados e permite comparar diferentes propostas editoriais de abordagem da ditadura civil-militar brasileira, do AI-5, da repressão política, da tortura e das violações de direitos humanos.

Para dar materialidade ao argumento, cada coleção será analisada a partir dos capítulos e seções que tratam da ditadura, observando a presença de textos explicativos, boxes, imagens, documentos, atividades, linhas do tempo, vocabulário utilizado para nomear a violência de Estado, menção a vítimas e órgãos repressivos, relação entre AI-5 e tortura e existência de propostas de reflexão crítica. Assim, a pesquisa não ficará restrita a uma suposição geral sobre o livro didático, mas realizará exame direto das fontes selecionadas.

Mesmo com a ampliação de recursos digitais e de outras fontes de informação, ele continua sendo um dos principais instrumentos de organização do conhecimento escolar, especialmente nas escolas públicas. É por meio dele que muitos estudantes entram em contato

com determinados temas históricos, fontes documentais, imagens, atividades e propostas de interpretação.

Além disso, a pesquisa apresenta relevância pedagógica por estar vinculada ao Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), programa voltado à formação continuada de professores/as de História da educação básica e à produção de conhecimentos articulados aos desafios concretos da sala de aula. Diferentemente de uma pesquisa estritamente acadêmica, o ProfHistória exige que a investigação dialogue diretamente com a prática docente, com os problemas do ensino de História e com a elaboração de estratégias ou materiais que possam contribuir para a aprendizagem histórica dos/as estudantes.

Carvalho (2021), ao analisar dezoito dissertações defendidas no ProfHistória entre 2014 e 2019, demonstra que o tema da ditadura tem sido recorrente nas pesquisas de professores/as da educação básica, especialmente por envolver disputas de memória, negacionismo, usos públicos do passado e desafios didáticos no tratamento de temas sensíveis. Essa constatação confirma que a ditadura civil-militar não é apenas um conteúdo curricular, mas um problema de ensino que mobiliza preocupações docentes em diferentes regiões do país.

É nesse horizonte que se insere a solução mediadora de aprendizagem proposta nesta pesquisa, intitulada A Caixa Obscura da Ditadura. O material será elaborado como um recurso pedagógico voltado a professores/as e estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, reunindo imagens, textos, documentos, testemunhos, indicações de filmes e livros, além de orientações de uso em sala de aula. Sua finalidade será favorecer uma abordagem mais crítica, documentada e sensível sobre a ditadura civil-militar brasileira, o AI-5, a tortura e as violações de direitos humanos.

A elaboração da Caixa Obscura da Ditadura justifica-se porque a análise dos livros didáticos não deve se encerrar na identificação de lacunas, limites ou silenciamentos. No âmbito do ProfHistória, espera-se que a investigação produza também uma resposta pedagógica ao problema estudado.

O objetivo geral é analisar a representação da tortura praticada durante a ditadura civil-militar brasileira, especialmente após a edição do AI-5, em livros didáticos de História destinados ao terceiro ano do Ensino Médio. E, os objetivos específicos:

a) Contextualizar o ensino da ditadura civil-militar brasileira no terceiro ano do Ensino Médio, considerando as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (DCRB-EM) e da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

b) Identificar como os livros didáticos selecionados abordam o golpe de 1964, o AI-5, os anos de chumbo, a repressão política e a tortura.

c) Analisar textos, imagens, documentos, atividades e propostas interpretativas presentes nos livros didáticos, observando se a tortura é apresentada como prática estruturante da repressão ou como menção secundária no estudo da ditadura civil-militar.

d) Elaborar e submeter a uma apreciação pedagógica inicial a solução mediadora de aprendizagem A Caixa Obscura da Ditadura, composta por fontes históricas, imagens, textos, testemunhos, indicações de filmes e livros, bem como orientações voltadas a professores/as e estudantes do terceiro ano do Ensino Médio.

O referencial teórico-metodológico desta pesquisa organiza-se em quatro eixos articulados: a historiografia sobre a ditadura civil-militar brasileira; a compreensão da tortura como prática política, institucional e simbólica; os estudos sobre memória, esquecimento, silêncio e disputas de memória; e a análise do livro didático como fonte documental e mediador do conhecimento histórico escolar. Essa organização evita misturar, no mesmo plano, autores de referência, fontes documentais, documentos legais e materiais jornalísticos, embora todos possam ser mobilizados em momentos diferentes da pesquisa.

No eixo historiográfico, serão mobilizados autores que discutem o golpe de 1964, a formação do regime autoritário, a participação de setores civis e militares, a Doutrina de Segurança Nacional, o AI-5 e a estrutura repressiva. Nesse campo, Fico (2004; 2017), Toledo (2004), Motta (2018), Reis (2000), Skidmore (1988) e Gaspari (2002a; 2002b) contribuem para situar a ditadura como processo histórico marcado por disputas políticas, legalidade autoritária e repressão institucionalizada.

No eixo relativo à tortura, a pesquisa compreende essa prática não apenas como violação do corpo físico, mas como tentativa de atingir a subjetividade, a dignidade, a memória e as redes sociais da pessoa torturada. Coimbra (2001), Arns (2000), o Relatório da Comissão Nacional da Verdade (Brasil, 2014) e testemunhos de sobreviventes serão mobilizados para compreender a tortura como mecanismo de coerção, extração de informações, punição, exemplificação e produção do medo coletivo. Desse modo, a tortura será tratada como um dos pilares de sustentação do regime autoritário, e não como desvio individual ou excesso isolado.

No eixo da memória, serão incorporados autores indicados nas observações da banca e nos anexos. Pollak (1989) é relevante por discutir as memórias subterrâneas, o silêncio, o esquecimento e as disputas entre memória oficial e memórias marginalizadas. Essa contribuição ajuda a compreender por que a tortura, mesmo praticada e denunciada, pôde permanecer cercada por negações, silêncios e disputas públicas. Nora (1993), lido também a partir da

discussão de Gonçalves (2015), contribui para pensar os lugares de memória não apenas como espaços físicos, mas como vetores e ativadores de lembranças, sentidos e disputas. Assmann (2011), por sua vez, permite articular memória cultural, corpo, trauma e formas de transmissão da recordação, aspecto central quando se discute a tortura e seus efeitos para além do momento imediato da violência.

Essas referências de memória serão articuladas ao ensino de História porque a ditadura civil-militar brasileira constitui um passado sensível, ainda atravessado por negacionismo, revisionismo e usos públicos do passado. Assim, a escola não trabalha apenas com um conteúdo curricular, mas com memórias em disputa. A análise dos livros didáticos buscará observar que memória escolar da ditadura é produzida quando a tortura aparece de forma central, secundária ou silenciada.

No campo do ensino de História e do livro didático, a pesquisa dialogará com Chaves (2019), Rodrigues Junior e Seba (2019), Rovai (2019), Nunes (2021), Avelar (2025), Schmidt (2011; 2012) e com dissertações do ProfHistória que discutem ditadura, passados sensíveis, currículo, livros didáticos, narrativas escolares e produtos educacionais. Esses trabalhos sustentam a compreensão do livro didático como objeto de análise, documento cultural e narrativa escolar construída por escolhas, recortes, imagens, atividades e silenciamentos.

Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, bibliográfica e documental (Fachin, 2013). A etapa bibliográfica será dedicada à leitura dos autores que fundamentam os quatro eixos acima. A etapa documental será composta pela análise direta dos livros didáticos selecionados, além de fontes como o Relatório da Comissão Nacional da Verdade, Brasil: nunca mais, testemunhos e documentos utilizados para contextualizar a repressão política.

A etapa documental terá como corpus principal as coleções História: coleção 360°, da FTD; História: sociedade & cidadania, de Alfredo Boulos Júnior; História global, de Gilberto Cotrim; e História por toda parte. Em cada obra, serão identificados os capítulos, seções, imagens, documentos, boxes, atividades e propostas de interpretação que abordem golpe de 1964, AI-5, anos de chumbo, repressão política, tortura, resistência, direitos humanos e redemocratização.

A análise dos livros didáticos será orientada por categorias previamente definidas, mas abertas a ajustes durante o contato com o material (Bardin, 2015). As principais categorias serão: presença ou ausência da tortura; forma de nomeação da violência de Estado; relação entre tortura e AI-5; tratamento dado às vítimas; menção aos órgãos repressivos; uso de fontes

históricas, testemunhos, imagens e documentos; abordagem sobre direitos humanos; presença de atividades críticas; relação com memória, negacionismo e disputas sobre o passado.

O procedimento de análise seguirá três etapas. Na primeira, serão caracterizadas as coleções selecionadas, com identificação de título, autoria, editora, edição, ano de publicação, estrutura da obra e capítulos relacionados à ditadura. Na segunda, serão localizados e fichados os trechos que tratam do golpe, do AI-5, da repressão política, da tortura e das violações de direitos humanos. Na terceira, será realizada a análise interpretativa desses trechos, observando textos, imagens, documentos e atividades à luz das categorias definidas.

A análise não buscará apenas quantificar a presença da tortura nos livros, embora a frequência e o espaço dedicado ao tema possam ser observados. O foco principal será qualitativo: compreender como o tema é construído narrativamente, quais sentidos são atribuídos à tortura, que sujeitos aparecem ou desaparecem da narrativa e que tipo de aprendizagem histórica é favorecida pelas atividades propostas.

Por fim, os resultados da análise fundamentarão a elaboração da solução mediadora de aprendizagem A Caixa Obscura da Ditadura. Esse produto educacional será concebido como resposta pedagógica ao problema identificado nos livros didáticos, reunindo fontes históricas, imagens, testemunhos, sugestões de leitura, indicações audiovisuais e orientações de uso para professores/as do terceiro ano do Ensino Médio.

Por fim, os resultados da análise fundamentarão a elaboração da solução mediadora de aprendizagem intitulada A Caixa Obscura da Ditadura. Esse material será concebido como produto educacional vinculado ao ProfHistória, reunindo fontes históricas, imagens, textos, testemunhos, indicações de filmes e livros, além de orientações pedagógicas para professores/as do terceiro ano do Ensino Médio. A solução mediadora terá como finalidade complementar e problematizar a abordagem dos livros didáticos, oferecendo caminhos para trabalhar o AI-5, a tortura, a repressão e as violações de direitos humanos de forma crítica, documentada e sensível.

A solução mediadora de aprendizagem proposta nesta pesquisa será intitulada A Caixa Obscura da Ditadura. Trata-se de um material pedagógico voltado ao ensino de História no terceiro ano do Ensino Médio, elaborado a partir dos resultados da análise dos livros didáticos selecionados. A proposta tem como finalidade oferecer a professores/as e estudantes um conjunto de fontes, imagens, textos, testemunhos, indicações culturais e atividades que possibilitem uma abordagem mais crítica, sensível e documentada sobre a ditadura civil-militar brasileira, o Ato Institucional nº 5 (AI-5), a tortura, a repressão política e as violações de direitos humanos.

A escolha da expressão “caixa obscura” remete tanto ao caráter sombrio da repressão política no Brasil quanto à necessidade de abrir, examinar e problematizar aspectos muitas vezes pouco explorados nas narrativas escolares sobre a ditadura. A proposta não pretende substituir o livro didático, mas funcionar como recurso complementar, capaz de ampliar o repertório documental e interpretativo disponível em sala de aula. Desse modo, a solução mediadora dialoga diretamente com a pergunta-problema da pesquisa, pois parte da análise de como os livros didáticos representam a tortura e busca oferecer caminhos pedagógicos para tratar o tema com maior densidade histórica.

A Caixa Obscura da Ditadura será organizada como um kit didático em formato digital, contendo materiais selecionados para uso em atividades de leitura, análise, debate e produção reflexiva. Entre os elementos previstos, incluem-se imagens históricas, trechos de documentos, excertos de testemunhos, fragmentos do Relatório da Comissão Nacional da Verdade (CNV), linha do tempo, indicações de filmes, livros e documentários, além de propostas de atividades orientadas. A seleção desses materiais buscará respeitar a faixa etária dos estudantes e evitar abordagens sensacionalistas, priorizando a compreensão histórica, ética e cidadã da violência de Estado.

A organização do material seguirá uma estrutura modular, permitindo que o/a professor/a escolha quais recursos utilizar de acordo com o tempo disponível, os objetivos da aula e o perfil da turma. Inicialmente, a caixa será dividida em quatro conjuntos temáticos: o primeiro dedicado ao golpe de 1964 e à construção do regime autoritário; o segundo voltado ao AI-5 e aos chamados “anos de chumbo”; o terceiro centrado na tortura, nos órgãos repressivos e nas violações de direitos humanos; e o quarto destinado às memórias, resistências, testemunhos e disputas contemporâneas sobre a ditadura.

Módulo 1 Golpe de 1964 e construção do regime autoritário	**Módulo 2** AI-5, anos de chumbo, censura e legalidade autoritária
Módulo 3 Tortura, órgãos repressivos e violações de direitos humanos	**Módulo 4** Memórias, testemunhos, resistências e disputas contemporâneas

Figura 1 – Produto educacional: A Caixa obscura da Ditadura

A proposta também incluirá um guia de orientação para professores/as, contendo apresentação do material, objetivos pedagógicos, possibilidades de uso, sugestões de encaminhamento das aulas e cuidados necessários ao trabalhar temas sensíveis. Esse guia será importante porque a abordagem da tortura em sala de aula exige responsabilidade pedagógica, linguagem adequada e mediação docente. O objetivo não é expor os/as estudantes a descrições

excessivamente violentas, mas favorecer a compreensão da tortura como prática política e institucional vinculada à sustentação do regime autoritário.

Do ponto de vista didático, a Caixa Obscura da Ditadura poderá ser utilizada em atividades individuais ou coletivas. Uma possibilidade é organizar a turma em grupos, distribuindo diferentes documentos e imagens para análise orientada. Cada grupo poderá responder a questões como: que tipo de fonte está sendo analisada? Que informações ela apresenta sobre a ditadura? Como a repressão aparece nesse documento? Há menção à tortura, à censura ou à perseguição política? Que sujeitos aparecem na narrativa? Que relações podem ser feitas entre a fonte analisada e o conteúdo apresentado no livro didático?

Outra possibilidade de uso consiste em comparar os materiais da caixa com os livros didáticos analisados na pesquisa. Nesse caso, os/as estudantes poderão observar se os livros abordam a tortura de forma direta ou indireta, se apresentam documentos históricos, se mencionam vítimas e órgãos repressivos, se relacionam o AI-5 ao endurecimento do regime e se propõem atividades críticas sobre o tema. Essa comparação permitirá que os/as estudantes compreendam que o livro didático é uma narrativa construída, marcada por escolhas, recortes e limites.

A solução mediadora também poderá incluir uma atividade de produção final, na qual os/as estudantes elaborem textos, painéis, mapas conceituais, podcasts, cartas históricas, exposições escolares ou pequenos dossiês temáticos sobre ditadura, tortura, memória e direitos humanos. Essa etapa terá como objetivo transformar a análise das fontes em produção de conhecimento histórico escolar, estimulando autoria, argumentação e reflexão crítica.

A avaliação da atividade poderá considerar a participação dos/as estudantes nas discussões, a capacidade de interpretar fontes históricas, a articulação entre documentos e contexto histórico, o uso adequado de conceitos como ditadura, repressão, censura, tortura, memória e direitos humanos, além da qualidade da produção final. Como etapa de consistência teórico-metodológica, prevê-se uma apreciação inicial do material por professor/a de História ou por pequena aplicação piloto em turma do terceiro ano do Ensino Médio, conforme autorização institucional e possibilidade de execução da pesquisa. Essa etapa permitirá ajustar linguagem, atividades, seleção de fontes e orientações docentes.

A elaboração da Caixa Obscura da Ditadura justifica-se pela própria natureza do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), que exige a articulação entre pesquisa acadêmica e prática docente. Ao analisar os limites e possibilidades dos livros didáticos, a pesquisa produzirá subsídios para a construção de um recurso pedagógico que possa

ser utilizado por professores/as da educação básica. Dessa forma, a solução mediadora não será um elemento separado da dissertação, mas um desdobramento direto da investigação realizada.

Espera-se que a Caixa Obscura da Ditadura contribua para o ensino de História ao oferecer estratégias para trabalhar a ditadura civil-militar de modo crítico, documentado e comprometido com a memória democrática. Ao reunir fontes, testemunhos e atividades, o material poderá auxiliar professores/as a problematizar abordagens superficiais sobre o período, ampliar a compreensão dos/as estudantes sobre a violência de Estado e fortalecer a reflexão sobre democracia, cidadania e direitos humanos.

A dissertação será organizada a partir de uma introdução, quatro capítulos de desenvolvimento e considerações finais. A introdução apresentará o tema, a contextualização da pergunta-problema, a hipótese, a justificativa, os objetivos, o referencial teórico-metodológico, a solução mediadora de aprendizagem, o plano de capítulos e o cronograma. Na sequência, os capítulos serão estruturados de modo a articular a discussão historiográfica sobre a ditadura civil-militar brasileira, a análise dos livros didáticos de História e a elaboração da solução mediadora de aprendizagem vinculada ao Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória).

O primeiro capítulo discutirá a ditadura civil-militar brasileira, com ênfase no processo de endurecimento do regime após a edição do AI-5, em 13 de dezembro de 1968. Serão abordados o golpe de 1964, a construção do regime autoritário, a ampliação dos mecanismos de exceção, os chamados “anos de chumbo” e a atuação dos órgãos repressivos. O capítulo também tratará da tortura como prática política e institucional vinculada à coerção, ao silenciamento, à produção do medo e à desarticulação das resistências ao regime.

O segundo capítulo abordará as disputas de memória em torno da ditadura civil-militar brasileira e os desafios de seu ensino na educação básica. Serão discutidos o negacionismo histórico, o revisionismo, os usos públicos do passado e as contribuições de Pollak, Nora, Gonçalves, Assmann e Halbwachs para pensar memória coletiva, memória cultural, silêncios, lugares de memória e testemunhos. O capítulo também situará o tema no contexto do Ensino Médio, considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (DCRB-EM) e as contribuições de dissertações do ProfHistória que tratam da ditadura, dos passados sensíveis, dos livros didáticos e dos produtos educacionais.

O terceiro capítulo será dedicado à análise dos livros didáticos selecionados: História: coleção 360°, da FTD; História: sociedade & cidadania, de Alfredo Boulos Júnior; História global, de Gilberto Cotrim; e História por toda parte. A análise observará como esses materiais

abordam o golpe de 1964, o AI-5, os anos de chumbo, a repressão política, a tortura, as violações de direitos humanos, as resistências e a redemocratização. Serão examinados textos, imagens, documentos, boxes, atividades e propostas interpretativas, buscando identificar se a tortura aparece como elemento estruturante da repressão ou como menção secundária, breve ou pouco problematizada.

O quarto capítulo apresentará a solução mediadora de aprendizagem intitulada A Caixa Obscura da Ditadura. O material será elaborado a partir dos resultados da análise dos livros didáticos e terá como finalidade oferecer recursos pedagógicos para o trabalho com a ditadura civil-militar, o AI-5, a tortura e as violações de direitos humanos no terceiro ano do Ensino Médio. O capítulo descreverá a estrutura modular da caixa, os conjuntos temáticos, os materiais selecionados, o guia de orientação para professores/as, as possibilidades de uso em sala de aula e os cuidados necessários ao tratar temas sensíveis.

As considerações finais retomarão a pergunta-problema, a hipótese e os objetivos da pesquisa. Também serão apresentados os principais resultados da análise dos livros didáticos, destacando limites, potencialidades e silenciamentos na abordagem da tortura durante a ditadura civil-militar. Por fim, serão indicadas as contribuições da pesquisa para o ensino de História, para o ProfHistória, para a formação crítica dos estudantes e para o fortalecimento da memória democrática.

1 DITADURA CIVIL-MILITAR, AI-5 E TORTURA COMO PRÁTICA DE REPRESSÃO POLÍTICA

> *Um 'duro' verdadeiramente culpado pode ter grande resistência à tortura enquanto um inocente mais sensível confessa o que lhe for exigido se for submetido ao mesmo suplício."* (Pietro Verrí – Observações sobre a Tortura: 2.000)

A ditadura civil-militar brasileira instaurada em 1964 constitui um dos períodos mais marcantes da história política contemporânea do país. Sua compreensão exige atenção não apenas à sucessão dos governos militares, mas também aos mecanismos de coerção, vigilância, censura, perseguição e violência que sustentaram a permanência do regime por mais de duas décadas.

Neste capítulo, a discussão é organizada a partir de uma sequência que parte do conceito de tortura, passa por breves considerações históricas sobre sua permanência como prática de poder, avança para o golpe de 1964 e para o processo de endurecimento da ditadura, até chegar ao AI-5 e à chamada justificativa do terror. A finalidade é compreender como a tortura, durante a ditadura civil-militar brasileira, deixou de ser apenas uma prática de violência contra indivíduos e passou a funcionar como instrumento político de coerção, subjugação, produção do medo e desarticulação das resistências ao regime.

A abordagem aqui desenvolvida é necessária para a pesquisa porque a análise dos livros didáticos de História exige uma base histórica consistente. Antes de verificar como a tortura é representada nos materiais destinados ao terceiro ano do Ensino Médio, é preciso compreender o lugar que ela ocupou no funcionamento do regime autoritário. Assim, este capítulo oferece a sustentação teórica e histórica para a análise posterior dos livros didáticos, considerando a tortura como prática política, e não como desvio individual, excesso isolado ou acontecimento marginal.

1.1 O QUE É TORTURA

> *Você corta um verso/ Eu escrevo outro. Você me prende vivo/ Eu escapo morto. De repente, olha eu de novo/ Perturbando a paz, exigindo o troco."* (Pesadelo - Maurício Tapajós e Paulo César Pinheiro)

A palavra tortura costuma ser associada, de modo imediato, ao sofrimento físico. No entanto, seu significado histórico e político é mais amplo. Torturar não significa apenas ferir o

corpo de alguém; significa impor sofrimento deliberado, produzir medo, submeter a vontade do outro, constranger sua liberdade e tentar quebrar sua resistência moral, psicológica e política. Pode-se conceituá-la, como:

> Imposição deliberada, sistemática e desconsiderada de sofrimento físico ou mental por parte de uma ou mais pessoas, atuando por própria conta ou seguindo ordens de qualquer tipo de poder, com o fim de forçar uma pessoa a dar informações, confessar, ou por outra razão qualquer (Arns, 1985. p. 281).

A tortura se funda em uma relação desigual de poder, na qual um sujeito ou uma instituição se coloca em posição de domínio sobre outro indivíduo, buscando arrancar dele uma confissão, uma informação, uma submissão ou uma forma de obediência.

A definição contemporânea de tortura, construída no campo dos direitos humanos, enfatiza o caráter intencional dessa prática. A Convenção das Nações Unidas contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes, adotada em 1984, define a tortura como ato pelo qual dores ou sofrimentos intensos, físicos ou mentais, são infligidos intencionalmente a uma pessoa com finalidades como obter informações ou confissões, castigá-la, intimidá-la, coagi-la ou discriminá-la, quando tal ato é praticado por agente público, por sua instigação ou com seu consentimento.

> Qualquer ato pelo qual dores ou sofrimentos agudos, físicos ou mentais são infligidos intencionalmente a uma pessoa a fim de obter, dela ou de terceira pessoa, informações ou confissões: de castigá-la por ato que ela ou uma terceira pessoa tenha cometido, ou seja, suspeita de ter cometido; de intimidar ou coagir esta pessoa ou outras pessoas: ou por qualquer motivo baseado em discriminação de qualquer natureza; quando tais dores ou sofrimentos são infligidos por um funcionário ou outra pessoa no exercício de funções públicas, por sua instigação, ou com seu consentimento ou aquiescência. (Artigo 1º da Organização das Nações Unidas, na Convenção Contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes.)

No caso da ditadura civil-militar brasileira, essa dimensão institucional é decisiva. A tortura não pode ser compreendida como ato isolado de indivíduos violentos, nem como exceção acidental dentro de um regime que se pretendia legal. Ela esteve articulada a órgãos de informação e repressão, a discursos de segurança nacional, a práticas de interrogatório, a prisões ilegais, a perseguições políticas e a estratégias de eliminação da oposição. Por isso, quando se fala da tortura durante a ditadura, trata-se de uma prática de Estado, ainda que frequentemente negada, ocultada ou deslocada para os chamados “porões”.

A tortura produz efeitos que ultrapassam a pessoa diretamente atingida. Ela atinge familiares, grupos políticos, redes de solidariedade, movimentos sociais e a própria sociedade. Quando um regime autoritário utiliza a tortura contra opositores, não busca apenas obter informações; busca produzir medo coletivo. Esse medo opera como instrumento de controle, pois comunica à sociedade que a crítica, a organização política e a resistência podem ser punidas com violência. Assim, a tortura funciona como tecnologia de poder: disciplina corpos, silencia vozes e tenta impedir a circulação de projetos políticos alternativos.

Por essa razão, a tortura deve ser analisada em sua dimensão física, psicológica, política e simbólica. Física, porque impõe sofrimento ao corpo; psicológica, porque busca quebrar a subjetividade e a resistência; política, porque está vinculada à perseguição de opositores; e simbólica, porque comunica poder, terror e domínio. Durante a ditadura civil-militar brasileira, essas dimensões estiveram profundamente articuladas. A tortura foi usada para obter informações sobre organizações de oposição, mas também para produzir exemplificação, medo e desmobilização.

Coimbra (2001) contribui para essa reflexão ao observar que a tortura no Brasil não deve ser tratada apenas como prática restrita aos períodos autoritários formais. Segundo a autora, ela possui permanências históricas ligadas à forma como o Estado brasileiro, em diferentes momentos, lidou com corpos considerados perigosos, indesejáveis ou descartáveis. Essa leitura permite perceber que a ditadura civil-militar não inventou a tortura, mas a incorporou a uma engrenagem repressiva moderna, organizada e politicamente orientada.

Mattoso (1986), ao discutir o conceito de tortura, também chama atenção para sua relação com a imposição de sofrimento e com a tentativa de submeter uma pessoa à vontade de outra. A tortura, nesse sentido, é uma prática de poder que busca transformar dor em obediência, medo em silêncio e violência em instrumento de governo. No contexto da ditadura, ela tornou-se uma das formas mais brutais de expressão da assimetria entre o Estado autoritário e os sujeitos perseguidos por ele.

Tratar a tortura como objeto histórico exige, ainda, cuidado metodológico e ético. Não se trata de transformar a violência em espetáculo, nem de reproduzir descrições que exponham as vítimas a nova forma de sofrimento simbólico. O que interessa, para esta pesquisa, é compreender sua função política. A questão central não é descrever a tortura em seus detalhes mais violentos, mas explicar por que ela foi utilizada, por quais instituições, contra quais sujeitos, com quais finalidades e com quais efeitos sobre a sociedade e a memória democrática brasileira.

1.1.1 BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE A TORTURA

> *Podemos não termos mais de uma vida e, não temos, mas a tortura nos faz morrermos mais de uma vez ao ferir o nosso sonho, nossa esperança, nossa alegria e nossa liberdade. (autor desconhecido)*

A tortura acompanha a história em diferentes contextos, assumindo formas e justificativas variadas conforme os regimes políticos, as instituições jurídicas, as crenças religiosas e as relações sociais de cada época. Em sociedades antigas, práticas de punição corporal foram utilizadas como forma de castigo, confissão, intimidação ou demonstração pública de poder. Em muitos casos, o sofrimento imposto ao corpo tinha finalidade exemplar: não se punia apenas o indivíduo condenado, mas se produzia uma mensagem à coletividade.

Na Antiguidade e na Idade Média, a tortura foi frequentemente associada a sistemas jurídicos que atribuíam grande valor à confissão. Quando a verdade era entendida como algo a ser extraído do acusado, o corpo passava a ser tratado como meio de obtenção dessa verdade. A prática também esteve ligada à punição de escravizados, hereges, inimigos políticos e sujeitos considerados desviantes. Com isso, a tortura funcionava como instrumento de manutenção da ordem social, religiosa e política.

Durante a Idade Média e parte da Idade Moderna, os tribunais inquisitoriais e diferentes sistemas penais recorreram à tortura com base na ideia de que o sofrimento poderia conduzir à confissão. A dor era apresentada como caminho para a verdade, ainda que essa lógica fosse profundamente contraditória, pois uma pessoa submetida a sofrimento extremo poderia confessar aquilo que não fez apenas para interromper a violência. A crítica iluminista do século XVIII questionou essa racionalidade, denunciando a tortura como prática injusta, ineficaz e incompatível com a dignidade humana.

Autores como Cesare Beccaria e Pietro Verri foram fundamentais nesse movimento crítico. Beccaria, ao discutir os delitos e as penas, contestou a violência dos sistemas punitivos de seu tempo e defendeu limites racionais ao poder de punir. Verri, por sua vez, demonstrou a fragilidade da confissão obtida sob sofrimento. Essas críticas ajudaram a formar uma tradição jurídica moderna contrária à tortura, posteriormente incorporada em declarações de direitos e constituições liberais.

No plano formal, a modernidade política passou a rejeitar a tortura como prática legítima. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, estabeleceu, em seu artigo 5º, que ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante. Posteriormente, a Convenção contra a Tortura aprofundou essa proibição. No entanto, a condenação jurídica internacional não impediu a permanência da tortura em diferentes países, especialmente em regimes autoritários, contextos de guerra, ditaduras e sistemas policiais violentos.

A contradição entre a condenação formal da tortura e sua permanência histórica é decisiva para este estudo. Embora a tradição jurídica moderna e os tratados internacionais tenham afirmado a proibição da tortura, regimes autoritários continuaram a utilizá-la como técnica de poder. A afirmação atribuída a Victor Hugo, em 1874, de que a tortura teria deixado de existir, contrasta com o artigo 5º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, segundo o qual ninguém deve ser submetido à tortura ou a tratamento cruel, desumano ou degradante (Arns, 1985).

No Brasil, a tortura possui longa trajetória histórica. Ela esteve presente na colonização, na escravidão, na repressão a revoltas, no controle de populações pobres e racializadas, nas práticas policiais e em diferentes momentos autoritários da República. A Constituição de 1824 aboliu formalmente penas cruéis, mas a violência contra pessoas escravizadas continuou sendo parte da ordem social brasileira até o fim legal da escravidão. Essa contradição revela uma característica recorrente da história nacional: a existência de normas que proclamam direitos conviveu, muitas vezes, com práticas sociais e estatais de violência.

A permanência da tortura no Brasil não pode ser entendida apenas como falha individual de agentes públicos. Ela se relaciona com estruturas sociais desiguais, autoritárias e racistas, nas quais determinados corpos foram historicamente considerados mais vulneráveis à violência. A ditadura civil-militar de 1964-1985 não criou essa cultura de violência, mas a reorganizou em chave política, voltando-a contra opositores reais ou presumidos do regime. Nesse sentido, a tortura aplicada contra presos políticos durante a ditadura deve ser compreendida como continuidade e atualização de práticas autoritárias anteriores, agora articuladas à Doutrina de Segurança Nacional e ao combate ao chamado inimigo interno.

Essa perspectiva é importante porque impede a compreensão da tortura como fato excepcional ou desvinculado da história brasileira. Ao mesmo tempo, permite reconhecer a especificidade da ditadura civil-militar: naquele contexto, a tortura foi incorporada a uma estrutura repressiva voltada à perseguição política, ao controle ideológico e à eliminação das resistências ao regime. A violência não se dirigia apenas a criminosos comuns ou a sujeitos

marginalizados, mas a pessoas enquadradas como subversivas, comunistas, terroristas ou inimigas da nação.

Assim, a história da tortura revela uma tensão permanente entre a proclamação de direitos e a prática da violência. Essa tensão é fundamental para o ensino de História, pois permite aos estudantes compreenderem que a existência formal de leis e direitos não garante, por si só, sua efetivação. A ditadura civil-militar brasileira é um exemplo contundente dessa contradição: mesmo utilizando discursos de ordem, legalidade e defesa da nação, o regime sustentou práticas que violaram direitos humanos fundamentais.

1.2 DA PREPARAÇÃO AO GOLPE DE 1964

O golpe de 1964 não foi um acontecimento improvisado, nem pode ser explicado apenas por um episódio isolado de crise política. Ele resultou de um processo de articulação entre setores militares, civis e empresariais, em um contexto marcado pela Guerra Fria, pelo anticomunismo, pela mobilização social em torno das reformas de base e pela reação conservadora de grupos que viam nas mudanças propostas pelo governo João Goulart uma ameaça a seus interesses políticos, econômicos e sociais. O golpe de 64 não foi fruto dos devaneios de alguns militares, foi amplamente arquitetado al longo de anos pelos diversos grupos que compuseram conforme pode ser observado na fala do Marechal Cordeiro de Farias:

> Em 1948 nós plantamos carvalhos. Não plantamos couve. A couve floresce rapidamente, mas só uma vez. Os carvalhos demoram, mas são sólidos. "Quando chegou a hora, nós tínhamos os homens, as ideias e os meios. (DREIFUSS, 1984. P. 105

No cenário internacional, a Guerra Fria dividia o mundo em zonas de influência lideradas pelos Estados Unidos e pela União Soviética. A Revolução Cubana, em 1959, aumentou a preocupação dos Estados Unidos com a expansão de experiências socialistas na América Latina. Nesse contexto, governos reformistas passaram a ser observados com desconfiança, e forças conservadoras latino-americanas encontraram apoio em discursos de combate ao comunismo. O Brasil não ficou fora dessa disputa.

Internamente, o governo João Goulart foi marcado por intensas tensões. Após a renúncia de Jânio Quadros, em 1961, a posse de Goulart enfrentou resistência não apenas de setores militares, mas também de parcelas civis conservadoras, grupos empresariais, lideranças políticas de direita, parte da imprensa e segmentos médios que viam seu governo como ameaça à ordem social. A solução parlamentarista permitiu sua posse, mas limitou seus poderes. Com

o retorno ao presidencialismo, após plebiscito, o governo passou a defender com mais força as reformas de base, incluindo reforma agrária, reforma urbana, reforma educacional, reforma fiscal e mudanças nas estruturas econômicas e sociais do país.

Essas propostas mobilizaram setores populares, sindicatos, trabalhadores rurais, estudantes e movimentos sociais. Ao mesmo tempo, produziram forte reação de elites econômicas, setores conservadores da classe média, parte da imprensa, grupos empresariais, lideranças políticas de direita e setores das Forças Armadas. A mobilização social passou a ser apresentada como ameaça à ordem, à propriedade e à segurança nacional. O medo do comunismo, amplamente explorado por campanhas políticas e midiáticas, tornou-se elemento central de legitimação do golpe.

Toledo (2004) interpreta 1964 como golpe contra as reformas e contra a democracia. Essa formulação é importante porque desloca a explicação do golpe da ideia de simples reação ao caos ou à ameaça comunista. O que estava em disputa era também a possibilidade de ampliação da participação popular e de transformação das estruturas sociais brasileiras. O golpe interrompeu esse processo e instaurou um regime que restringiu direitos políticos e reprimiu organizações populares.

Fico (2004; 2017), por sua vez, contribui para compreender as controvérsias historiográficas sobre 1964. O autor chama atenção para a necessidade de evitar leituras simplificadoras, tanto aquelas que minimizam a dimensão autoritária do golpe quanto aquelas que ignoram a complexidade das disputas políticas do período. Essa cautela é fundamental, pois a memória do golpe permanece em disputa na sociedade brasileira, frequentemente atravessada por discursos que tentam justificar a ruptura democrática como resposta necessária à instabilidade política.

A articulação golpista contou com diferentes apoios. Setores empresariais, parte da imprensa, lideranças políticas conservadoras, grupos religiosos e organizações anticomunistas atuaram na construção de um ambiente favorável à deposição de Goulart. A Marcha da Família com Deus pela Liberdade, realizada em 1964, expressou parte dessa mobilização social conservadora, apresentando-se como defesa da religião, da família e da liberdade contra o suposto perigo comunista. Esse tipo de mobilização ajudou a construir legitimidade social para a intervenção militar.

O golpe foi deflagrado entre 31 de março e 1º de abril de 1964. Com a deposição de João Goulart, iniciou-se uma nova ordem política sustentada por comandos militares e por apoios civis que haviam contribuído para a desestabilização do governo. A partir de então, o país passou a viver sob um regime que combinava discurso de legalidade, controle institucional,

censura, repressão e perseguição aos opositores. O novo governo buscou apresentar-se como movimento revolucionário, mas o que se consolidou foi uma ditadura civil-militar, apoiada em normas de exceção e em um aparato repressivo em expansão (Fico, 2004; Toledo, 2004; Reis, 2000).

1.2.1 Do golpe ao AI-5: a construção da exceção

A ditadura civil-militar brasileira não se consolidou de uma só vez. Após 1964, o novo poder foi sendo implantado por meio de uma combinação de atos de exceção, reformas institucionais, controle da competição eleitoral e expansão de mecanismos repressivos. Os atos institucionais foram centrais nesse processo porque permitiram aos dirigentes do regime alterar as regras políticas sem abandonar por completo instituições como Congresso, Judiciário e eleições. Desse modo, a excepcionalidade foi convertida em instrumento de governo: preservavam-se formas institucionais selecionadas, mas submetidas a poderes que permitiam cassar mandatos, suspender direitos, redefinir eleições e neutralizar adversários (Fico, 2004; Skidmore, 1988).

O Ato Institucional nº 1[2], editado em 9 de abril de 1964, manteve formalmente a Constituição de 1946 com alterações, estabeleceu a eleição indireta do presidente e do vice-presidente pelo Congresso e autorizou cassações de mandatos e suspensão de direitos políticos. Além de ampliar a capacidade de intervenção do Executivo no processo legislativo, o AI-1 forneceu base para uma primeira onda de expurgos políticos e administrativos. Parlamentares, servidores públicos, lideranças sindicais e outros atores identificados como adversários foram atingidos por medidas de exceção, enquanto inquéritos policial-militares ampliaram a vigilância e a investigação de atividades qualificadas pelo regime como subversivas. Assim, já nos primeiros dias do novo governo, a repressão foi articulada à reorganização jurídica e administrativa do Estado.

O Ato Institucional nº 2[3], de 27 de outubro de 1965, marcou novo endurecimento. Editado na esteira das vitórias de candidatos oposicionistas nas eleições para os governos de

[2] Editado em 9 de abril de 1964, o AI-1 manteve formalmente a Constituição de 1946, com as alterações do próprio ato, estabeleceu eleição indireta para presidente e vice pelo Congresso e autorizou cassações de mandatos e suspensão de direitos políticos por dez anos. Cf. BRASIL. Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964.

[3] Editado em 27 de outubro de 1965, o AI-2 extinguiu os partidos políticos existentes, estabeleceu a eleição indireta para presidente e vice, ampliou a competência da Justiça Militar e elevou de 11 para 16 o número de ministros do STF. A reorganização partidária foi disciplinada, entre outros atos, pelo Ato

Minas Gerais e da Guanabara, extinguiu os partidos então existentes, tornou indireta a eleição presidencial, ampliou poderes do Executivo, alterou a composição do Supremo Tribunal Federal e estendeu a competência da Justiça Militar a determinados crimes políticos. O bipartidarismo não foi criado, em sentido estrito, por um único dispositivo do AI-2: a reorganização partidária posterior, disciplinada por atos complementares, produziu um sistema concentrado em duas agremiações — a Aliança Renovadora Nacional (Arena), que reunia a base governista, e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), que passou a abrigar a oposição legal ao regime. O desenho preservava eleições e representação parlamentar, mas restringia o pluralismo e tornava a competição política mais controlável (Motta, 1996; Kinzo, 1988).

Essa reorganização não tornou o MDB um bloco homogêneo. A sigla reuniu políticos oriundos de diferentes partidos extintos, especialmente do PTB e de setores do PSD, além de liberais, democratas e correntes de esquerda que permaneceram na arena institucional. As divergências internas tornaram-se mais visíveis ao longo dos anos: enquanto lideranças moderadas privilegiavam a atuação possível dentro das regras impostas, setores mais combativos defendiam oposição pública mais incisiva. No início da década de 1970, parte desses parlamentares ficou conhecida como grupo dos “autênticos”, em contraste com os “moderados”; também circularam, em momentos de maior fechamento, propostas de autodissolução do partido, recusadas por dirigentes que apostavam na disputa institucional. Essas dissidências mostram que a condição de oposição legal não eliminou conflitos sobre os limites da participação política sob o regime (Kinzo, 1988; Motta, 1996).

Do ponto de vista político, o bipartidarismo fazia parte de uma engenharia institucional mais ampla. Ao mesmo tempo em que reduzia as alternativas partidárias e preservava uma base governista majoritária, o regime mantinha Congresso, assembleias e pleitos como espaços de legitimação e de medição controlada do apoio social. Esse arranjo, porém, produzia tensões: resultados eleitorais desfavoráveis ou crescimento da oposição podiam provocar novas alterações das regras. A sucessão de atos institucionais, atos complementares e cassações revela, assim, uma estratégia de adaptação autoritária, na qual as instituições eram preservadas enquanto permanecessem subordinadas aos limites estabelecidos pelo comando político-militar (Fico, 2017; Skidmore, 1988).

Complementar nº 4, de 20 de novembro de 1965. Cf. BRASIL. Ato Institucional nº 2, de 27 de outubro de 1965; BRASIL. Ato Complementar nº 4, de 20 de novembro de 1965.

Outros atos institucionais aprofundaram esse processo. O Ato Institucional nº 3[4], de 5 de fevereiro de 1966, estabeleceu eleições indiretas para governadores e determinou que os prefeitos das capitais fossem nomeados pelos governadores com assentimento das assembleias legislativas. O Ato Institucional nº 4[5], de 7 de dezembro de 1966, por sua vez, convocou extraordinariamente o Congresso para discutir, votar e promulgar o projeto constitucional encaminhado pelo Executivo, processo que resultou na Constituição de 1967. Portanto, o AI-4 não revogou, por si só, a Constituição de 1946; ele estruturou o procedimento político pelo qual uma nova ordem constitucional seria promulgada. A sequência AI-1, AI-2, AI-3 e AI-4 evidencia que o regime foi alterando progressivamente as regras de acesso ao poder, a representação política e o equilíbrio entre os Poderes antes mesmo do AI-5.

Essa combinação entre norma e exceção foi característica central da implantação do regime. A ditadura não suprimiu todas as instituições de uma só vez; submeteu-as a mecanismos extraordinários de controle. Congresso, partidos, eleições e Judiciário continuaram existindo, mas com autonomia limitada e sob possibilidade de intervenção, cassação, recesso ou alteração das regras. A estratégia tinha uma dimensão política: construir continuidade institucional suficiente para administrar o Estado e reivindicar legitimidade, ao mesmo tempo em que se mantinham instrumentos capazes de bloquear atores, decisões e resultados considerados incompatíveis com os objetivos do regime. Nesse sentido, a legalidade autoritária não foi apenas uma aparência exterior, mas uma forma de governo na qual normas e exceção foram combinadas para reordenar o sistema político (Fico, 2004; Motta, 2018).

O governo Castelo Branco foi apresentado por alguns setores como período de transição, mas a prática política demonstrou a consolidação da ordem autoritária.

> O primeiro presidente do regime, Marechal Castello Branco, cearense discreto e tido como moderado, desde os primeiros meses de seu governo reclamava dos atos de violência e censura do regime por ele chefiado. Chegou ao ponto de enviar seu chefe do Gabinete Militar, general Ernesto Geisel, para apurar denúncias de tortura em diversas partes do país. Em carta escrita de próprio punho reclamou da prisão de Ênio Silveira, dono da editora Civilização Brasileira e da apreensão de livros, o que denominou de terror cultural. A repressão política, entretanto, era advinda do

[4] Editado em 5 de fevereiro de 1966, o AI-3 estabeleceu eleições indiretas para governadores e vice-governadores e determinou que os prefeitos das capitais fossem nomeados pelos governadores, mediante assentimento das Assembleias Legislativas. Cf. BRASIL. Ato Institucional nº 3, de 5 de fevereiro de 1966.

[5] Editado em 7 de dezembro de 1966, o AI-4 convocou extraordinariamente o Congresso para discutir, votar e promulgar o projeto de Constituição apresentado pelo Presidente da República, processo que culminou na Constituição de 1967. Cf. BRASIL. Ato Institucional nº 4, de 7 de dezembro de 1966.

> modelo de atuação das forças de opressão e logo ganhou uma nova roupagem (Skidmore, 1988, p.156).

A repressão aos movimentos populares, a cassação de opositores e a reorganização institucional indicavam que o regime não pretendia apenas corrigir uma crise momentânea. Ao contrário, a ação política dos governos militares buscou reestruturar o Estado, redefinir a competição partidária, controlar a sucessão presidencial e impedir a recomposição das forças associadas ao governo deposto. Isso não significa tratar as Forças Armadas como bloco homogêneo. Havia divergências entre grupos militares quanto ao ritmo da institucionalização, à duração do regime e à intensidade da repressão; contudo, essas disputas eram travadas dentro de uma ordem já marcada pela tutela militar sobre o sistema político. A sucessão que levou Artur da Costa e Silva à Presidência e o fortalecimento de setores identificados com a chamada linha-dura demonstram como a escolha presidencial também se tornou arena de negociação e disputa interna ao regime (Skidmore, 1988; Fico, 2017).

A citação mobilizada por Gaspari evidencia como, nos bastidores do regime, a tortura podia ser reconhecida e ao mesmo tempo justificada como alternativa a uma violência ainda maior. Em diálogo com interlocutor que denunciava torturas praticadas contra presos políticos no IV Exército, um oficial procurou relativizar a prática ao afirmar: “Nós torturamos para não fuzilar” (Gaspari, 2002a, p. 143). O interesse histórico da passagem não está em aceitar o argumento do agente repressivo, mas em compreender a racionalidade autoritária que transformava a violação do corpo e da subjetividade em instrumento de governo.

Artur da Costa e Silva foi eleito indiretamente pelo Congresso Nacional em 1966 e tomou posse em março de 1967. Em seu governo, setores identificados com a chamada linha-dura ampliaram a pressão por medidas mais severas. Ao mesmo tempo, o regime enfrentava crescente mobilização social, especialmente em 1968, quando estudantes, artistas, trabalhadores e intelectuais ocuparam as ruas em protestos contra a repressão e o autoritarismo. A morte do estudante Edson Luís, em 28 de março de 1968, no Rio de Janeiro, tornou-se símbolo da violência policial; a Passeata dos Cem Mil expressou ampla mobilização social contra a ditadura; e as greves de Contagem e Osasco evidenciaram a retomada da ação operária. Esses eventos devem ser compreendidos como sinais de contestação social e de reação ao fechamento político, e não como justificativa automática para o endurecimento posterior.

Essas mobilizações foram interpretadas pelos setores mais duros do regime como ameaça. O discurso da segurança nacional apresentava protestos, greves e críticas públicas como sinais de subversão, e a resposta do governo foi ampliar os mecanismos de repressão. Contudo, o AI-5 não respondeu apenas à oposição de esquerda ou à contestação de rua. Motta (2018) demonstra que o ato também ampliou a capacidade do Executivo de conter dissidências entre antigos apoiadores do regime e de superar limites que ainda existiam à ação governamental. O endurecimento de 1968 deve ser entendido, portanto, como decisão política produzida pela combinação entre pressão da linha-dura, conflito com o Congresso, contestação social e estratégia de concentração do poder.

A implantação do regime, vista em perspectiva, combinou coerção e engenharia institucional. Em vez de substituir integralmente a ordem política por uma administração exclusivamente militar, os governos do período mantiveram instituições civis em funcionamento sob regras progressivamente modificadas, utilizaram eleições indiretas e filtros partidários para controlar a sucessão e recorreram aos atos institucionais quando os mecanismos ordinários não asseguravam os resultados desejados. Essa dinâmica ajuda a compreender por que o AI-5 representou uma ruptura dentro da própria trajetória autoritária: ele reduziu ainda mais os espaços de dissenso e ampliou a capacidade do Executivo de intervir sobre Legislativo, direitos políticos, servidores e garantias judiciais (Fico, 2017; Motta, 2018).

1.2.2 O AI-5 e os anos de chumbo

O AI-5, editado em 13 de dezembro de 1968, representou o ponto de maior fechamento institucional da ditadura civil-militar brasileira. Embora o regime já fosse autoritário desde 1964, o AI-5 instituído em 13 de dezembro de 1968, aprofundou a exceção e ampliou de maneira significativa os poderes do Executivo. Por isso, ele costuma ser entendido como marco inaugural dos chamados anos de chumbo, período caracterizado por intensificação da censura, perseguição política, prisões arbitrárias, torturas, mortes e desaparecimentos.

Motta (2018) demonstra que o AI-5 não pode ser explicado apenas pelo discurso do deputado Márcio Moreira Alves, frequentemente apresentado como pretexto imediato para sua edição. Em setembro de 1968, o deputado criticou a violência militar e defendeu o boicote às comemorações oficiais de 7 de setembro, o que foi interpretado por setores das Forças Armadas como ofensa à corporação. A recusa da Câmara dos Deputados em autorizar o processo contra o parlamentar foi utilizada pelo governo como argumento para o endurecimento. Contudo, o

AI-5 resultou de um processo mais amplo de radicalização do regime, pressões da linha dura e insatisfação com os limites ainda existentes à ação repressiva.

O AI-5 autorizou o presidente da República a decretar o recesso do Congresso Nacional, das assembleias legislativas e das câmaras municipais; suspender direitos políticos; cassar mandatos; intervir em estados e municípios; demitir, remover ou aposentar servidores públicos; e suspender a garantia de habeas corpus em casos de crimes políticos e contra a segurança nacional. Além disso, excluiu da apreciação judicial os atos praticados com base nele. Na prática, o ato colocou o poder Executivo acima dos demais poderes.

A suspensão do habeas corpus teve impacto profundo. Ao restringir um dos principais instrumentos de proteção contra prisões arbitrárias, o AI-5 ampliou a vulnerabilidade dos opositores do regime. Pessoas acusadas de subversão ou enquadradas na lógica da segurança nacional passaram a enfrentar maior risco de prisão sem garantias efetivas. Esse ambiente favoreceu a ação dos órgãos repressivos e contribuiu para a ampliação da tortura como prática de interrogatório, intimidação e desarticulação política.

A censura também se intensificou após o AI-5. Jornais, revistas, músicas, peças teatrais, filmes, livros e programas de televisão passaram a sofrer controle mais rigoroso. A censura não apenas impedia a circulação de críticas ao regime; ela produzia autocensura, silenciamento e medo. Artistas, jornalistas, professores e intelectuais precisavam calcular constantemente os limites do que poderia ser dito. Esse controle da palavra era parte da mesma lógica que controlava corpos e movimentos políticos.

O AI-5 também atingiu antigos apoiadores do golpe que passaram a criticar os rumos do regime. Isso demonstra que a ditadura não reprimia apenas organizações de esquerda ou movimentos armados, mas qualquer forma de oposição capaz de ameaçar sua continuidade. A exceção, uma vez instalada, ampliava continuamente seus alvos. O regime buscava eliminar dissensos, controlar instituições e impedir qualquer reorganização democrática.

Durante o governo Médici, entre 1969 e 1974, os efeitos do AI-5 foram sentidos de modo ainda mais intenso. Esse período coincidiu com o auge da repressão política e com a propaganda do chamado milagre econômico. Enquanto o governo divulgava slogans ufanistas e celebrava o crescimento econômico, ampliavam-se as ações contra opositores e fortalecia-se a máquina repressiva. A combinação entre propaganda, censura e violência produziu uma imagem pública de ordem e progresso que escondia as graves violações de direitos humanos.

O chamado milagre econômico teve papel importante na tentativa de legitimação do regime. O crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), os grandes projetos de infraestrutura e a vitória da seleção brasileira na Copa de 1970 foram utilizados pela propaganda oficial para

construir uma narrativa de país forte, moderno e em desenvolvimento. No entanto, esse crescimento conviveu com concentração de renda, desigualdade social, arrocho salarial, repressão política e censura.

Assim, o AI-5 não deve ser visto apenas como documento jurídico. Ele expressou uma nova fase da ditadura, na qual a violência de Estado encontrou condições mais amplas de funcionamento. O ato institucionalizou a exceção e ofereceu cobertura política para o aprofundamento da repressão. Nesse sentido, a análise de Motta (2018), articulada às interpretações de Fico (2004; 2017), Reis (2000) e Skidmore (1988), permite compreender o AI-5 como ponto de inflexão de uma legalidade autoritária que favoreceu a tortura como prática de sustentação do regime.

1.3 A JUSTIFICATIVA DO TERROR: SEGURANÇA NACIONAL E INIMIGO INTERNO

A ditadura civil-militar brasileira justificou suas práticas repressivas por meio de um discurso centrado na defesa da ordem, da segurança nacional e do combate à subversão. Esse discurso foi essencial para apresentar a violência política como necessidade. Ao construir a imagem de um país ameaçado por inimigos internos, o regime buscou legitimar prisões, cassações, censura, vigilância e tortura como medidas de proteção da sociedade.

A Doutrina de Segurança Nacional foi fundamental nesse processo. Influenciada pelo contexto da Guerra Fria, essa doutrina entendia que o inimigo não era apenas externo, mas também interno. O adversário poderia estar nas universidades, nos sindicatos, nos movimentos estudantis, nas igrejas, nas redações de jornais, nas organizações culturais ou nos partidos clandestinos. Essa concepção ampliou enormemente o alcance da repressão, pois qualquer crítica ao regime poderia ser enquadrada como ameaça à segurança nacional.

A categoria de inimigo interno permitiu transformar opositores políticos em ameaças à nação. Militantes, estudantes, trabalhadores e intelectuais deixavam de ser reconhecidos como sujeitos de direitos e passavam a ser tratados como perigos a serem neutralizados. Essa desumanização foi decisiva para a prática da tortura. Quando o opositor é construído como inimigo absoluto, sua violência deixa de ser percebida pelos agentes do regime como crime e passa a ser justificada como dever patriótico.

O discurso da guerra também foi mobilizado para legitimar o terror. Ao afirmar que o país enfrentava uma guerra contra a subversão, o regime buscava naturalizar procedimentos de exceção. Prisões ilegais, interrogatórios violentos, censura e perseguições eram apresentados

como ações necessárias para salvar o Brasil do comunismo. Assim, o terror de Estado era recoberto por uma linguagem de defesa nacional.

Essa justificativa não anulava a necessidade de ocultação. A tortura era praticada, mas frequentemente negada. O regime precisava dela como instrumento repressivo, mas não podia reconhecê-la plenamente sem comprometer seu discurso de legalidade e ordem. Por isso, as denúncias de tortura eram muitas vezes tratadas como invenções de inimigos, propaganda contra o governo ou exageros de opositores. Essa negação oficial tornou-se parte da própria política repressiva.

O Relatório da Comissão Nacional da Verdade (Brasil, 2014) demonstrou que as graves violações de direitos humanos durante a ditadura não foram episódios isolados. Prisões ilegais, torturas, execuções, desaparecimentos forçados e ocultação de cadáveres compuseram um quadro sistemático, envolvendo agentes públicos e estruturas do Estado. Essa constatação desmonta a tese de que a violência teria sido apenas excesso de alguns indivíduos ou resultado de desvios pontuais.

A justificativa do terror, portanto, combinava três elementos: a construção de um inimigo interno, a ideia de guerra contra a subversão e a negação pública das práticas repressivas mais graves. Esses elementos permitiram que a ditadura sustentasse uma máquina de violência ao mesmo tempo em que se apresentava como defensora da ordem. A tortura, nesse contexto, foi uma prática decisiva para manter o regime, pois servia à obtenção de informações, à punição de opositores, à produção do medo e à desmobilização política.

1.3.1 A estrutura repressiva: informação, vigilância e coerção

A repressão política durante a ditadura civil-militar brasileira não ocorreu de modo desorganizado. Ela foi sustentada por uma rede de instituições, órgãos de informação, forças militares e policiais, articulados em torno da Doutrina de Segurança Nacional. Essa estrutura permitiu vigiar, identificar, perseguir, prender e interrogar pessoas consideradas subversivas. Entre os principais órgãos, destacaram-se o Serviço Nacional de Informações (SNI), os Departamentos de Ordem Política e Social (DOPS), a Operação Bandeirante (OBAN) e os Destacamentos de Operações de Informações – Centros de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI).

O SNI, criado em 1964, tornou-se um dos principais instrumentos de produção de informações do regime. Sua função era acompanhar a vida política e social do país, produzir

relatórios e monitorar indivíduos, grupos e instituições. O DOPS, existente antes da ditadura, foi integrado à lógica repressiva do período, atuando na vigilância e perseguição de opositores. Esses órgãos produziam fichas, relatórios, prontuários e redes de informação que alimentavam a máquina repressiva.

A OBAN, criada em São Paulo no final da década de 1960, tornou-se referência na articulação entre militares, policiais e setores civis no combate às organizações de oposição. Posteriormente, a estrutura dos DOI-CODI consolidou uma forma de repressão mais sistemática e nacionalizada. Esses órgãos não atuavam apenas como centros de informação; estavam diretamente envolvidos na prisão, interrogatório e desarticulação de organizações políticas e também de tortura de presos.

A existência desse aparato demonstra que a tortura estava vinculada a uma estrutura institucional. O preso político não era atingido por violência aleatória. Ele era capturado dentro de uma rede de informação, levado a espaços controlados por agentes do Estado, interrogado segundo objetivos políticos e inserido em um sistema que buscava mapear organizações, localizar outros militantes e destruir redes de resistência. A tortura era um instrumento dentro dessa engrenagem.

Os órgãos repressivos também dependiam da circulação de informações entre diferentes instituições. Relatórios, denúncias, infiltrações, vigilância de correspondências, monitoramento de reuniões e acompanhamento de atividades estudantis ou sindicais faziam parte do cotidiano do regime. A repressão, portanto, não se limitava ao momento da prisão; começava antes, na vigilância, e continuava depois, no controle da memória, na negação dos crimes e na tentativa de apagar responsabilidades.

1.3.2 Vítimas, resistências e os dois lados do porão

A história da ditadura não pode ser contada apenas a partir dos agentes do regime. É necessário considerar também os sujeitos perseguidos e as formas de resistência construídas em diferentes espaços sociais. A repressão atingiu militantes de organizações de esquerda, estudantes, trabalhadores, sindicalistas, camponeses, religiosos, jornalistas, artistas, professores e intelectuais. Contudo, esses sujeitos não foram apenas vítimas passivas; muitos atuaram na resistência à ditadura, por meio de práticas políticas, culturais, jurídicas e sociais.

As resistências assumiram formas variadas. Houve resistência armada e atuação clandestina, inclusive experiências de guerrilha urbana e rural, ao lado da imprensa alternativa, dos movimentos estudantis, das greves operárias, das denúncias internacionais, da atuação de

familiares de presos, mortos e desaparecidos, da mobilização de advogados, da participação de setores religiosos e da produção artística crítica. Como esta dissertação se concentra na tortura e em sua representação nos livros didáticos, as guerrilhas são aqui situadas apenas como uma das formas de resistência ao regime, sem que se pretenda reconstruir sua trajetória, suas organizações ou seus debates estratégicos. O objetivo é evitar seu apagamento do quadro geral da resistência sem deslocar o recorte central da pesquisa (Reis, 2000; Skidmore, 1988).

A expressão "porões da ditadura" costuma designar os espaços ocultos da repressão, nos quais ocorriam prisões ilegais, interrogatórios violentos e práticas de tortura. No entanto, esses porões não eram completamente separados da estrutura oficial do Estado. Eles existiam porque havia instituições, comandos, recursos, agentes e discursos que permitiam seu funcionamento. Assim, falar em porões não deve servir para isolar a violência em espaços marginais, mas para revelar como a face clandestina da repressão estava conectada ao poder institucional.

De um lado, estavam os agentes repressivos, formados em uma cultura política que apresentava o opositor como inimigo a ser neutralizado. De outro, estavam presos políticos e perseguidos, que, sob diferentes condições, buscavam preservar sua dignidade, suas convicções e suas redes de solidariedade. A relação entre esses dois lados era marcada por extrema desigualdade de poder. O Estado dispunha de armas, instituições, prisões, censura e capacidade de ocultação. Os opositores, muitas vezes, dependiam de redes clandestinas, apoio familiar e solidariedade política.

Os testemunhos de vítimas e sobreviventes são fundamentais para compreender a experiência da repressão. Eles não apenas relatam o sofrimento vivido, mas também rompem o silêncio produzido pelo regime. Ao testemunhar, a vítima reivindica reconhecimento, memória e justiça. Por isso, os depoimentos reunidos em obras como Brasil: nunca mais e no Relatório da Comissão Nacional da Verdade possuem importância histórica e pedagógica.

Marta Rovai (2019) destaca que os testemunhos da Comissão Nacional da Verdade podem contribuir para o ensino de História, desde que utilizados com mediação crítica. Essa observação é especialmente relevante para esta pesquisa, pois o trabalho com a tortura em sala de aula exige cuidado. O objetivo não deve ser expor estudantes a descrições violentas, mas ajudá-los a compreender a estrutura autoritária que tornou essas práticas possíveis e seus efeitos sobre a democracia brasileira.

O movimento pela anistia, no final da década de 1970, também foi fundamental para recolocar a violência da ditadura no debate público. Familiares de presos, mortos e desaparecidos, militantes políticos, entidades civis e setores sociais diversos passaram a reivindicar liberdade, retorno dos exilados, localização dos desaparecidos e reconstrução

democrática. A anistia, embora marcada por limites e disputas, expressou a força social das lutas por memória e justiça.

As disputas de memória continuaram após o fim formal da ditadura. A transição brasileira foi pactuada e não produziu responsabilização ampla dos agentes envolvidos nas violações. Isso contribuiu para a permanência de silêncios, negações e relativizações. Em diferentes momentos, discursos públicos buscaram minimizar a tortura, justificar o golpe ou apresentar o regime como necessário. Essa permanência torna o ensino de História ainda mais importante.

1.4 Tortura, memória e ensino de História

A relação entre tortura, memória e ensino de História exige compreender que a violência de Estado não termina no momento em que o ato violento é praticado. A tortura deixa marcas no corpo, na subjetividade, nas famílias, nos grupos políticos e nas formas pelas quais uma sociedade recorda ou silencia seu passado. Por isso, trabalhar esse tema na escola exige rigor histórico, responsabilidade pedagógica e diálogo com autores que discutem memória, esquecimento, silêncio e disputas de sentido.

Pollak (1989) contribui diretamente para essa reflexão ao mostrar que a memória coletiva não é homogênea nem pacífica. Ao discutir memórias subterrâneas, silêncio e disputas com a memória oficial, o autor permite compreender como experiências traumáticas podem permanecer confinadas em redes familiares, militantes ou afetivas até encontrarem condições de expressão pública. No caso da ditadura brasileira, a tortura foi negada oficialmente por muito tempo, enquanto vítimas, familiares e organizações de direitos humanos preservaram testemunhos que tensionaram a narrativa do regime.

A noção de lugares de memória, associada a Pierre Nora e discutida por Gonçalves (2015), também é importante para o ensino da ditadura. Mais do que espaços físicos, lugares de memória podem ser compreendidos como vetores e ativadores de lembranças, valores e disputas. Documentos, testemunhos, imagens, nomes de vítimas, relatórios oficiais, monumentos e até livros didáticos podem funcionar como mediadores da memória social. Assim, analisar a presença ou ausência da tortura nos livros didáticos significa investigar que tipo de lugar de memória escolar está sendo construído sobre a ditadura.

Assmann (2011) amplia esse debate ao tratar das formas e transformações da memória cultural, destacando a importância dos suportes, dos meios de transmissão e das relações entre

corpo, trauma e recordação. Essa perspectiva é relevante porque a tortura atinge o corpo, mas também busca destruir a autonomia, a confiança e a identidade da pessoa torturada. Ao ser ensinada historicamente, não deve ser convertida em descrição sensacionalista da dor, mas compreendida como prática política que produz medo, silenciamento e efeitos duradouros na memória coletiva.

O livro didático ocupa lugar estratégico nessa disputa. Em muitas escolas, ele é o principal material de apoio para o professor e para o estudante. Por isso, a forma como apresenta a ditadura influencia a compreensão escolar sobre o período. Se a tortura aparece apenas como nota lateral, sem relação com o AI-5, os órgãos repressivos e as violações de direitos humanos, há risco de o estudante compreender a violência como episódio isolado. Se, ao contrário, o livro articula a tortura à estrutura política do regime, contribui para uma aprendizagem histórica mais crítica e para uma memória democrática.

No âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), diversas pesquisas têm enfrentado esse problema. Alessandra Carvalho (2021), ao analisar dissertações do programa, mostra que professores-pesquisadores têm tratado a ditadura como tema atravessado por disputas de memória e desafios docentes. Ellen Natucha Pedroza Bezerra (2018) analisou a ditadura em livros didáticos do Brasil e da Argentina, destacando a relação entre passados sensíveis, memória e narrativa escolar. João Paulo Alexandrino Nogueira (2024) aproximou currículo, livros didáticos e saberes discentes ao estudar narrativas escolares sobre a ditadura. Gabriel Dias Fernandes (2022) investigou livros didáticos em contexto de negacionismo. Gabriel da Silva Cunha (2022) discutiu o ensino da ditadura em contexto de revisionismo e elaborou produto educacional voltado ao tema.

Essas pesquisas demonstram que o ensino da ditadura civil-militar é um campo já consolidado no ProfHistória, mas ainda aberto a recortes específicos. A presente dissertação se insere nesse campo ao analisar a representação da tortura nos livros didáticos de História do terceiro ano do Ensino Médio. Seu diferencial está em observar se os materiais didáticos apresentam a tortura como prática estruturante da repressão após o AI-5 ou como menção secundária, pouco articulada à lógica do regime.

2. MEMÓRIA, NEGACIONISMO E ENSINO DA DITADURA CIVIL-MILITAR NO ENSINO MÉDIO.

A discussão sobre a ditadura civil-militar brasileira no Ensino Médio não se limita à transmissão de um conteúdo do passado republicano. Trata-se de um tema atravessado por

disputas de memória, por usos políticos do passado, por silêncios institucionais, por testemunhos de vítimas e por narrativas que, no presente, podem reconhecer, relativizar ou negar a violência de Estado. Por isso, antes de analisar como a tortura aparece nos livros didáticos de História, é necessário compreender o campo de tensões no qual esse conteúdo é produzido, selecionado, narrado e ensinado.

Este capítulo parte da compreensão de que memória e história não são categorias equivalentes, mas dialogam continuamente. A história escolar trabalha com procedimentos de investigação, crítica documental, contextualização e explicação. A memória, por sua vez, envolve lembranças, afetos, pertencimentos, traumas, testemunhos, esquecimentos e disputas de reconhecimento. No caso da ditadura civil-militar, essa relação é especialmente sensível porque o período ainda mobiliza familiares de mortos e desaparecidos, sobreviventes da repressão, grupos políticos, instituições públicas, movimentos de direitos humanos e setores sociais que disputam a interpretação sobre o regime.

A presença da tortura nesse debate exige cuidado adicional. Não se trata de transformar a violência em espetáculo, nem de reduzir a discussão a descrições de sofrimento físico. A tortura deve ser compreendida como prática política e institucional, capaz de atingir o corpo, a subjetividade, as relações familiares, os vínculos militantes e o tecido social. Essa orientação dialoga com a observação da banca de que a tortura, além de violentar o corpo, procura atingir a alma, a subjetividade e a capacidade de resistência do indivíduo, funcionando como um dos pilares de sustentação do regime autoritário.

2.1 MEMÓRIA COLETIVA, MEMÓRIA CULTURAL E DISPUTAS DO PASSADO

A noção de memória coletiva, associada a Maurice Halbwachs, permite compreender que as lembranças não são apenas experiências individuais isoladas. Elas são elaboradas em quadros sociais, isto é, em grupos, instituições, linguagens, referências e formas de pertencimento que orientam o modo como os sujeitos recordam. A memória individual, nesse sentido, depende de pontos de contato com outras memórias para que a lembrança possa ser reconstruída em uma base comum (HALBWACHS, 2006; POLLAK, 1989).

Michael Pollak (1989), ao retomar e problematizar a tradição inaugurada por Halbwachs, chama atenção para o fato de que a memória coletiva não deve ser vista somente como fator de coesão. Ela também pode ser campo de conflito, disputa e hierarquização. O autor destaca a existência de memórias subterrâneas, vinculadas a grupos dominados, marginalizados ou silenciados, que se opõem à memória oficial e podem emergir em momentos

de crise, quando os tabus se rompem e determinadas experiências passam a reivindicar reconhecimento público.

Essa abordagem é fundamental para pensar a ditadura civil-militar brasileira. Durante o regime autoritário, a violência de Estado foi frequentemente encoberta por discursos de segurança nacional, combate à subversão, defesa da ordem e proteção da pátria. Depois da redemocratização, a memória sobre a repressão continuou disputada: de um lado, testemunhos de presos políticos, familiares de mortos e desaparecidos, documentos de comissões da verdade e movimentos de direitos humanos; de outro, narrativas que minimizam a tortura, relativizam a censura, justificam o golpe ou deslocam a violência para a ideia de excesso isolado.

A contribuição de Pollak (1989) também ajuda a compreender a função do silêncio. O silêncio não significa necessariamente esquecimento. Em contextos de violência política, pode representar medo, autoproteção, falta de escuta social, vergonha imposta às vítimas ou resistência diante do excesso de discursos oficiais. No caso da ditadura brasileira, muitas experiências de prisão, tortura, exílio e perseguição permaneceram por anos restritas às redes familiares, militantes ou associativas. Esse dado é importante para o ensino de História, porque os livros didáticos podem tanto contribuir para tornar essas memórias inteligíveis aos estudantes quanto reproduzir silenciamentos ao tratar a tortura de modo lateral, breve ou descontextualizado.

Aleida Assmann (2011) amplia a discussão ao distinguir formas de memória que circulam entre gerações, suportes e instituições. A autora observa que a memória viva das testemunhas, quando ameaçada pelo tempo e pela morte dos sujeitos que viveram os acontecimentos, precisa ser traduzida em memória cultural, amparada por mídias, arquivos, monumentos, museus, documentos e políticas de recordação. Essa passagem é decisiva em sociedades que lidam com experiências traumáticas, pois o desaparecimento das testemunhas não elimina a responsabilidade pública de transmitir o passado às novas gerações.

No caso da ditadura civil-militar brasileira, a escola ocupa lugar central nessa passagem entre memória comunicativa e memória cultural. Os/as estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, em geral com 17 ou 18 anos, não viveram a ditadura nem a transição política. Seu contato com esse passado ocorre por meio de narrativas familiares, mídias digitais, filmes, redes sociais, monumentos, documentos, aulas e livros didáticos. Por isso, o modo como o material escolar organiza o conteúdo sobre golpe, AI-5, repressão, tortura e redemocratização interferem diretamente na formação de uma memória democrática.

A noção de lugares de memória, formulada por Pierre Nora e discutida por Janice Gonçalves (2015), também contribui para esse debate. Gonçalves observa que a expressão não

deve ser reduzida à ideia de um espaço físico onde a memória estaria guardada. Mais produtivo é pensar em vetores e ativadores de memória, isto é, elementos que mobilizam lembranças, disputas e sentidos historicamente atribuídos. Assim, documentos da Comissão Nacional da Verdade, depoimentos de ex-presos políticos, fotografias de manifestações estudantis, imagens de órgãos repressivos, listas de mortos e desaparecidos, trechos de jornais censurados e atividades escolares podem funcionar como ativadores de memória quando inseridos em práticas pedagógicas contextualizadas.

Nessa perspectiva, o livro didático também pode ser entendido como um suporte de memória. Ele seleciona conteúdos, define títulos, organiza imagens, propõe atividades, escolhe documentos e estrutura uma narrativa sobre o passado. Não é um repositório neutro: é uma mediação cultural e pedagógica. Ao abordar a ditadura, pode reforçar a compreensão da violência de Estado como problema histórico e democrático, ou pode suavizar a repressão ao privilegiar apenas a sucessão de governos, a economia do período e a abertura política sem enfrentar a centralidade da tortura.

2.2 TORTURA, TESTEMUNHO E SILENCIAMENTO

A tortura praticada durante a ditadura civil-militar brasileira deve ser analisada como experiência histórica, violação de direitos humanos e prática de poder. O capítulo anterior demonstrou que ela esteve vinculada à estrutura repressiva do Estado, especialmente após o AI-5, quando se ampliaram os instrumentos de exceção, a suspensão de garantias e a atuação dos órgãos de informação e segurança. Neste capítulo, interessa acrescentar que a tortura também produz efeitos na memória: ela marca o corpo, desorganiza a subjetividade, atinge familiares e companheiros de militância e, muitas vezes, gera silêncios prolongados.

Pollak (1989) demonstra que experiências traumáticas podem permanecer por muito tempo em zonas de silêncio, não porque tenham sido esquecidas, mas porque faltam condições sociais de escuta. Para testemunhar, a vítima precisa encontrar um espaço no qual sua fala não seja desacreditada, ridicularizada, culpabilizada ou transformada em espetáculo. Esse argumento é especialmente relevante para a sala de aula, pois o trabalho com testemunhos de tortura exige mediação ética, contextualização histórica e linguagem adequada à faixa etária dos estudantes.

Rovai (2019) defende que os testemunhos da Comissão Nacional da Verdade podem contribuir para o ensino de História quando tratados como fontes históricas e não como relatos isolados. O testemunho permite aproximar os estudantes da dimensão humana da repressão,

mas precisa ser analisado criticamente: quem fala, em que contexto fala, sobre qual experiência fala, que instituição registrou o depoimento, que silêncios permanecem e que disputa de memória está em jogo. A finalidade pedagógica não é produzir choque, mas formar compreensão histórica, sensibilidade ética e responsabilidade democrática.

Essa distinção é importante porque a tortura não deve ser ensinada por meio de descrições minuciosas e repetitivas dos métodos de violência. Tal caminho pode produzir horror, fetichização da dor e perda do sentido histórico-político da prática. A questão central é compreender por que o Estado autoritário recorreu à tortura, que função ela desempenhou na manutenção do regime e como sua existência foi negada ou ocultada. A tortura, nesse sentido, operou como tecnologia de poder: destruía resistências individuais, produzia medo coletivo e comunicava à sociedade os limites impostos à oposição política.

Os testemunhos de vítimas, quando articulados a documentos, relatórios, jornais, legislação de exceção e estudos historiográficos, permitem compreender a tortura para além do corpo torturado. Ela alcança a família que não recebe informação sobre o preso, o grupo político que passa a agir sob medo, o professor que se autocensura, o estudante que evita participar de uma assembleia, o trabalhador que abandona a militância sindical e a sociedade que aprende a associar crítica política ao perigo. Por isso, a tortura não foi apenas uma prática de interrogatório; foi também uma pedagogia autoritária do medo.

Essa compreensão dialoga com a hipótese da pesquisa: a tortura foi um dos pilares de sustentação do regime, mas nem sempre recebe nos livros didáticos a centralidade necessária para que os estudantes compreendam sua função política. A análise dos materiais didáticos precisa, portanto, verificar se a tortura aparece vinculada ao AI-5, aos órgãos repressivos, à doutrina de segurança nacional, às vítimas, aos testemunhos, às resistências e às violações de direitos humanos, ou se surge apenas como uma informação breve, sem densidade explicativa.

2.3 NEGACIONISMO, REVISIONISMO E USOS PÚBLICOS DA DITADURA

A disputa pela memória da ditadura civil-militar não se encerrou com a redemocratização. Ao contrário, o período permanece no centro de conflitos públicos, especialmente quando determinados grupos procuram justificar o golpe de 1964, relativizar o autoritarismo, negar a sistematicidade da tortura ou apresentar a repressão como resposta necessária à desordem política. Nunes (2021) identifica esse cenário como uma disputa de narrativas que incide diretamente sobre o ensino de História, pois os estudantes chegam à escola

atravessados por informações fragmentadas, discursos familiares, conteúdos de internet e posicionamentos políticos.

É necessário distinguir revisão historiográfica de negacionismo. A revisão historiográfica faz parte do trabalho científico da História: novas fontes, perguntas e métodos podem alterar interpretações sobre o passado. O negacionismo, por outro lado, não busca ampliar o conhecimento histórico, mas rejeitar evidências, desqualificar consensos documentais e produzir versões ideologicamente orientadas. No caso da ditadura brasileira, o negacionismo aparece quando se nega a existência de tortura sistemática, quando se justifica a violência de Estado como defesa nacional ou quando se apresenta o golpe como simples movimento corretivo.

Avelar (2025) observa que a negação da ditadura e de suas violências se tornou elemento importante da extrema direita brasileira contemporânea. Ao esvaziar interpretações consolidadas sobre o regime, esses discursos procuram redefinir fronteiras políticas entre "nós" e "eles", mobilizando o passado como instrumento de disputa no presente. Essa constatação reforça a responsabilidade do ensino de História diante de temas sensíveis: a escola não pode tratar todas as narrativas como equivalentes quando há documentos, testemunhos e pesquisas que comprovam graves violações de direitos humanos.

Fico (2004; 2017) também contribui para esse debate ao mostrar que a ditadura civil-militar é objeto de controvérsias historiográficas e políticas. A cautela analítica é necessária para evitar tanto simplificações quanto falsas simetrias. Reconhecer tensões do governo João Goulart, conflitos sociais e disputas da Guerra Fria não significa naturalizar a ruptura institucional de 1964 nem justificar a repressão posterior. A análise histórica precisa reconstruir processos, interesses e atores, mas sem apagar a responsabilidade do Estado pelas violações cometidas.

No Ensino Médio, essa discussão ganha relevância porque a BNCC orienta o desenvolvimento de competências ligadas à análise crítica de processos políticos, sociais e culturais, à argumentação, à leitura de fontes e à compreensão das relações entre passado e presente. O Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio também reforça a necessidade de trabalhar a História em diálogo com cidadania, diversidade, direitos humanos e participação social. Assim, ensinar ditadura, AI-5 e tortura não é apenas cumprir um conteúdo: é formar estudantes capazes de reconhecer a fragilidade da democracia e os riscos da naturalização da violência política.

Os usos públicos da ditadura também atravessam o livro didático. Embora produzido por autores, editoras e políticas de avaliação, o material escolar circula em contextos sociais

concretos. Uma coleção pode selecionar determinados documentos e deixar outros de fora; pode enfatizar a abertura política e reduzir a repressão; pode mencionar a tortura sem nomear órgãos e vítimas; pode propor atividades descritivas ou questões que estimulem análise de fontes e posicionamento crítico. A forma do livro, portanto, participa das disputas de memória.

2.4 ENSINO DE HISTÓRIA, TEMAS SENSÍVEIS E LIVRO DIDÁTICO

A ditadura civil-militar é um tema sensível porque envolve sofrimento, violência de Estado, disputas familiares, posições políticas e experiências ainda presentes na memória social. Soares e Severino (2025) destacam que trabalhar temas sensíveis exige do/a professor/a conhecimento histórico e habilidade pedagógica para lidar com emoções, reações e controvérsias. Nogueira (2024) também aponta que o ensino da ditadura pode contribuir para a empatia histórica e a consciência cidadã quando articulado à análise crítica de fontes e narrativas.

No campo do ensino de História, Schmidt (2011; 2012) lembra que a disciplina escolar possui uma trajetória própria, constituída por códigos, manuais, práticas docentes e formas de seleção do conhecimento histórico. Isso significa que o conteúdo ensinado na escola não é uma simples reprodução da historiografia acadêmica. Ele passa por mediações curriculares, didáticas, editoriais e institucionais. O livro didático é uma dessas mediações e, em muitas escolas públicas, continua sendo um dos materiais mais utilizados por professores e estudantes.

Chaves (2019), ao discutir a presença do livro didático nas aulas de História, evidencia que ele não atua de forma isolada. Seu uso depende da escola, do professor, da turma, do tempo disponível e de outras fontes acionadas no processo de ensino. Ainda assim, o livro organiza sequências, indica documentos, apresenta imagens, define atividades e orienta a seleção do conteúdo. Por isso, investigar como ele representa a tortura na ditadura civil-militar é uma forma de compreender os limites e as possibilidades do ensino desse passado sensível.

No âmbito do ProfHistória, Carvalho (2021) demonstra que a ditadura civil-militar tem sido tema recorrente em dissertações defendidas no programa, especialmente em razão das disputas de memória e dos desafios da educação básica. Bezerra (2019), ao discutir passados sensíveis e livros didáticos, reforça a importância de analisar como a ditadura é narrada nos materiais escolares, observando silêncios, escolhas e possibilidades pedagógicas. Essas pesquisas situam a presente dissertação em um campo já consolidado, mas ainda aberto ao recorte específico da tortura como elemento de sustentação do regime.

2.5 ESTADO DA ARTE: DISSERTAÇÕES DO PROFHISTÓRIA SOBRE DITADURA CIVIL-MILITAR, MEMÓRIA, LIVROS DIDÁTICOS E NEGACIONISMO

O levantamento do estado da arte foi elaborado com o objetivo de situar a presente dissertação no interior da produção do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) sobre ditadura civil-militar, ensino de História, memória, negacionismo, livros didáticos, AI-5, Comissão Nacional da Verdade, direitos humanos e sujeitos silenciados. A busca foi realizada em repositórios como eduCAPES e repositórios institucionais das universidades vinculadas ao programa, utilizando descritores como “ditadura civil-militar”, “ditadura militar”, “ensino de História”, “livro didático”, “memória”, “negacionismo”, “tortura”, “AI-5”, “Comissão Nacional da Verdade” e “direitos humanos”. O recorte não pretende esgotar toda a produção nacional, mas reunir trabalhos diretamente relacionados ao problema desta pesquisa.

A própria coordenação do ProfHistória divulgou, em 2024, a existência de uma base de dados intitulada “A ditadura militar nas dissertações do ProfHistória”, organizada por Alessandra Carvalho, cobrindo dissertações defendidas entre 2016 e 2023, com 97 trabalhos distribuídos por todas as regiões do país e por 31 instituições associadas (PROFHISTÓRIA, 2024). Esse dado confirma que a ditadura civil-militar se consolidou como tema recorrente no programa, especialmente por sua relação com passados sensíveis, disputas de memória, usos públicos da História, direitos humanos e desafios concretos da sala de aula.

Um primeiro conjunto de trabalhos aproxima ditadura, memória, testemunho e formação histórica. Quinan (2017) investigou as memórias dos jovens sobre a ditadura e a função social do historiador/professor, contribuindo para compreender a escola como espaço de disputa e elaboração de memórias. Librenza (2018), ao trabalhar gênero e ditadura por meio de testemunhos, evidenciou a potência pedagógica das fontes orais e a necessidade de cuidado ético no tratamento de experiências traumáticas. Genari (2018), por sua vez, articulou revisionismo, memória e ensino de História, defendendo uma prática politizante capaz de enfrentar narrativas que relativizam a violência do regime. Sales (2021) desenvolveu o projeto “Adote uma Memória”, demonstrando possibilidades de aprendizagem histórica no Ensino Médio a partir da articulação entre ditadura, memória e Doutrina de Segurança Nacional.

Um segundo grupo concentra-se nos livros didáticos, nos passados sensíveis e nos direitos humanos. Bezerra (2019) analisou narrativas da ditadura em livros didáticos do Brasil e da Argentina, mostrando que os materiais escolares participam da construção de memórias e esquecimentos sobre experiências autoritárias. Morales (2021) aproximou livro didático,

direitos humanos e ditadura militar no contexto da rede paranaense, reforçando que a análise do material escolar deve observar não apenas a presença do tema, mas o modo como ele é tratado. Fernandes (2022) investigou a ditadura militar em livros didáticos em tempos negacionistas, examinando nomenclaturas, antecedentes do golpe, relações entre Estado e direitos humanos e transição. Nogueira (2024) ampliou esse debate ao articular BNCC, livros didáticos, professores e saberes discentes sobre a ditadura civil-militar.

Um terceiro eixo envolve negacionismo, revisionismo, cultura digital e história pública. Lima (2021) analisou narrativas públicas negacionistas sobre a ditadura militar e sua circulação entre culturas juvenis, evidenciando a dimensão sedutora de versões que se apresentam como "verdade" alternativa. Breves (2022) discutiu os desafios contemporâneos do ensino da ditadura diante do negacionismo histórico, mobilizando a Comissão Nacional da Verdade como referência para a formação crítica. Cunha (2022) investigou o conceito de autoritarismo e as formas pelas quais revisionismo e negacionismo atravessam a cultura histórica escolar. Rodrigues (2023) analisou narrativas de golpe, negacionismos e falsificações do conhecimento histórico no YouTube, o que evidencia que a disputa sobre a ditadura não se limita aos livros didáticos, mas se expande para as redes digitais.

Há ainda trabalhos que ampliam os sujeitos e recortes da repressão. Ribeiro (2024) discutiu os povos indígenas de Roraima na ditadura civil-militar à luz da Comissão Nacional da Verdade, indicando a necessidade de superar narrativas centradas apenas nos grandes centros urbanos e nas organizações políticas tradicionais. Mota (2025) abordou mulheres no contexto da ditadura cívico-militar e propôs o frame como guia visual para enfrentar o silenciamento de vozes femininas. Mello (2025), ao trabalhar homossexualidades na ditadura brasileira por meio do jornal Lampião da Esquina, mostrou que as sexualidades não heteronormativas ainda ocupam lugar periférico na produção escolar sobre o período. Esses estudos reforçam que a repressão atingiu sujeitos diversos e que o ensino de História precisa ampliar os modos de narrar a violência autoritária.

Quadro 1 – Levantamento de dissertações do ProfHistória relacionadas à ditadura civil-militar e ao ensino de História

Autor/ano	IES	Recorte	Contribuição/lacuna
Quinan (2017)	UFRJ	Memórias juvenis sobre a ditadura e função social do historiador/professor.	Ajuda a compreender a escola como espaço de memória, mas não focaliza a tortura nos livros didáticos.
Librenza (2018)	UFRGS	Gênero, ditadura e análise de testemunhos no ensino de História.	Contribui para o uso ético de fontes testemunhais; recorte

			diferente do livro didático do Ensino Médio.
Genari (2018)	UNICAMP	Revisionismo, memória e ensino da ditadura civil-militar.	Base para discutir disputas de memória; não centra a tortura pós-AI-5.
Bezerra (2019)	URCA	Passados sensíveis e ditadura militar em livros didáticos do Brasil e da Argentina.	Aproxima livro didático e memória; não isola a tortura como eixo central.
Sales (2021)	UFPE	Ditadura civil-militar de segurança nacional na sala de aula.	Mostra práticas com memória e consciência histórica no Ensino Médio.
Morales (2021)	UEM	Livro didático, direitos humanos e ditadura militar no Brasil.	Reforça a relação entre livro didático e direitos humanos.
Lima (2021)	URCA	História pública, ditadura militar e narrativas negacionistas.	Ajuda a compreender a circulação social do negacionismo entre jovens.
Breves (2022)	PUC-Rio	Ensino da ditadura diante do negacionismo histórico.	Mobiliza a CNV como referência para formação crítica.
Fernandes (2022)	UFG	Ditadura militar em livros didáticos em tempos negacionistas.	Dialoga diretamente com PNLD e livros didáticos, mas não centra a tortura.
Cunha (2022)	UFPA	Autoritarismo, revisionismo e negacionismo em contexto escolar.	Contribui para pensar cultura histórica e dificuldades docentes.
Santos (2022)	UFRN	Atos Institucionais, AI-1, AI-2 e AI-5 como fontes históricas.	Aproxima-se do AI-5 e da legalidade autoritária, mas não da tortura nos livros.
Rodrigues (2023)	UFPB	Narrativas de golpe, negacionismos e YouTube.	Amplia o debate para cultura digital e falsificações históricas.
Nogueira (2024)	UERN	BNCC, livros didáticos, docentes e saberes discentes sobre a ditadura.	Ajuda a articular currículo, livro didático e recepção discente.
Ribeiro (2024)	UFRR	Povos indígenas de Roraima na ditadura à luz da CNV.	Amplia o campo de vítimas e sujeitos silenciados.
Mota (2025)	UNIFAP	Mulheres, ditadura cívico-militar e silenciamento de vozes femininas.	Reforça a necessidade de recursos visuais e recortes de gênero.
Mello (2025)	UFF	Homossexualidades na ditadura por meio do jornal Lampião da Esquina.	Evidencia lacunas sobre sexualidades e repressão.

Fonte: Elaboração própria, a partir de levantamento em eduCAPES, repositórios institucionais e base pública do ProfHistória.

A leitura conjunta dessas produções permite afirmar que a ditadura civil-militar é tema consolidado no ProfHistória, mas distribuído em diferentes ênfases: memória e testemunho; livros didáticos e passados sensíveis; negacionismo e história pública; currículo e saberes discentes; AI-5 e fontes legais; gênero, povos indígenas e sexualidades. Esse quadro confirma a relevância acadêmica e pedagógica do tema, ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de delimitar com precisão a contribuição desta dissertação.

A lacuna identificada no recorte levantado não está na ausência de estudos sobre ditadura no ProfHistória, pois a produção é ampla. A especificidade desta pesquisa está em tomar a tortura praticada durante a ditadura civil-militar, especialmente após o AI-5, como categoria central de análise da representação nos livros didáticos de História destinados ao terceiro ano do Ensino Médio. Ao articular tortura, memória, direitos humanos, AI-5, livro didático e produto educacional, a dissertação busca contribuir para que a violência de Estado não seja tratada como episódio lateral, mas como dimensão estruturante da compreensão histórica do regime autoritário e como esse instrumento serviu com sustentação do regime no Brasil.

Desse modo, o capítulo 2 sustenta teoricamente a análise a ser realizada no capítulo seguinte. Se a memória é seletiva, disputada e mediada por suportes culturais; se a tortura produz silêncios e testemunhos que exigem escuta ética; se o negacionismo disputa o sentido público da ditadura; e se o livro didático organiza uma narrativa escolar sobre o passado, então a análise dos materiais selecionados deve verificar não apenas a presença do tema, mas sua centralidade, sua contextualização e sua capacidade de contribuir para uma formação histórica democrática.

3 A REPRESENTAÇÃO DA TORTURA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO.

Este capítulo apresenta a organização analítica da pesquisa documental sobre os livros didáticos de História destinados ao Ensino Médio, com ênfase na forma como a tortura praticada durante a ditadura civil-militar brasileira, especialmente após o AI-5, é representada nos materiais selecionados. A análise responde diretamente à observação da banca de que a pesquisa não pode permanecer apenas no plano da suposição: é necessário definir o corpus, observar os livros diretamente, registrar exemplos de abordagem e construir critérios de leitura capazes de evidenciar presenças, ausências, silenciamentos e possibilidades pedagógicas.

A questão central não é apenas verificar se a palavra "tortura" aparece nos livros. O problema é compreender como ela aparece: se é apresentada como prática de Estado, se é relacionada ao AI-5 e aos órgãos repressivos, se é tratada como violação sistemática de direitos humanos, se há menção a vítimas e testemunhos, se são utilizados documentos históricos, se as atividades favorecem reflexão crítica e se a narrativa permite ao estudante compreender a tortura como um dos pilares de sustentação do regime autoritário.

A análise também considera que os/as estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, em geral com 17 ou 18 anos, encontram-se em uma etapa de maior capacidade de abstração, argumentação e leitura crítica de fontes. Por isso, os livros destinados a esse segmento podem e devem oferecer mais do que uma síntese cronológica dos governos militares. Espera-se que apresentem condições para discutir democracia, cidadania, direitos humanos, memória, negacionismo, violência de Estado e responsabilidade histórica.

3.1 CORPUS, CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

O corpus da pesquisa é composto por quatro obras didáticas de História utilizadas ou passíveis de circulação no Ensino Médio. A seleção considera a presença dessas coleções no mercado editorial escolar, sua relevância para o ensino de História e a possibilidade de comparação entre diferentes modos de organizar o conteúdo sobre a ditadura civil-militar brasileira. As obras indicadas no projeto são: História: coleção 360º, da FTD; História: sociedade & cidadania, de Alfredo Boulos Júnior; História global, de Gilberto Cotrim; e História por toda parte.

Quadro 1 – Obras didáticas selecionadas para análise

Obra didática	Autor/Editora	Justificativa da escolha	Registro necessário na versão final
História: coleção 360º	FTD / autoria conforme edição analisada	Coleção de circulação no Ensino Médio, organizada em volume único e articulada às demandas curriculares contemporâneas.	Registrar edição, ano, volume, páginas do capítulo sobre ditadura e imagens/fontes utilizadas.
História: sociedade & cidadania	Alfredo Boulos Júnior / FTD	Obra conhecida no ensino de História, com presença em diferentes segmentos e proposta de articulação entre conhecimento histórico e cidadania.	Registrar a edição efetivamente analisada, pois há versões para diferentes segmentos e anos.
História global	Gilberto Cotrim / editora conforme edição analisada	Livro de ampla circulação, tradicionalmente organizado em perspectiva cronológica e com abordagem de História do Brasil e geral.	Registrar se o exemplar é volume único ou coleção seriada, além das páginas sobre 1964, AI-5 e repressão.
História por toda parte	Autoria/editora conforme edição analisada	Coleção que permite observar outra organização narrativa e comparar o tratamento dado ao tema da ditadura e da violência de Estado.	Registrar autoria, edição, ano e capítulo específico utilizado na análise.

Fonte: Elaboração própria.

A indicação do corpus deve ser acompanhada, na versão final da dissertação, da referência completa de cada livro efetivamente analisado. Esse cuidado evita generalizações e responde à necessidade de dar materialidade à pesquisa. Não basta afirmar que “os livros didáticos” abordam ou silenciam a tortura; é preciso indicar qual coleção, qual edição, qual capítulo, quais páginas, quais documentos, quais imagens e quais atividades foram examinados.

Metodologicamente, a análise se aproxima da pesquisa documental e da análise de conteúdo. Bardin (2015) contribui para organizar o processo em etapas de pré-análise, exploração do material, categorização e interpretação. No caso desta pesquisa, a pré-análise consiste na localização dos capítulos ou unidades que tratam da ditadura civil-militar brasileira. A exploração do material envolve a leitura do texto principal, dos boxes, das legendas, dos documentos, das imagens e das atividades. A interpretação articula os dados encontrados ao referencial historiográfico e aos estudos de memória discutidos no capítulo anterior.

Para assegurar maior consistência, cada obra deve ser lida a partir de uma matriz de análise comum. Essa matriz permite comparar os livros entre si e evita que a avaliação fique impressionista. A proposta é observar oito eixos: a contextualização do golpe de 1964; o tratamento dado aos atos institucionais, especialmente ao AI-5; a presença da tortura; a relação entre tortura e estrutura repressiva; a menção a vítimas, testemunhos e documentos; a abordagem das resistências; a discussão sobre memória e negacionismo; e o tipo de atividade proposta aos estudantes.

Quadro 2 – Matriz de categorias para análise dos livros didáticos

Categoria de análise	Pergunta orientadora	Indicadores observáveis no livro
Golpe de 1964	O golpe é apresentado como ruptura democrática ou como simples mudança de governo?	Vocabulário usado, atores citados, papel de civis e militares, relação com Guerra Fria e conflitos internos.
AI-5	O AI-5 é explicado como marco de exceção e endurecimento?	Menção à suspensão de garantias, fechamento do Congresso, censura, cassações e habeas corpus.
Tortura	A tortura aparece como prática estruturante da repressão ou como menção secundária?	Número de ocorrências, posição no texto, densidade explicativa, vínculo com o Estado.
Órgãos repressivos	O livro relaciona tortura a instituições e mecanismos de repressão?	Menção a DOI-CODI, DOPS, SNI, OBAN, prisões, interrogatórios e vigilância.

Vítimas e testemunhos	Há nomes, relatos, documentos ou fontes da CNV?	Depoimentos, fotografias, listas, documentos oficiais e atividades com fontes.
Resistências	As resistências são apresentadas de forma plural?	Movimento estudantil, trabalhadores, imprensa alternativa, artistas, religiosos, guerrilhas e familiares.
Memória e negacionismo	O livro problematiza disputas de memória sobre a ditadura?	Termos como memória, esquecimento, negação, justiça de transição, anistia e direitos humanos.
Atividades	As questões favorecem análise crítica ou apenas memorização?	Comparação de fontes, debate, produção textual, interpretação de imagem e problematização.

Fonte: Elaboração própria.

3.2 PRESENÇA, CENTRALIDADE E SILENCIAMENTO DA TORTURA

A primeira dimensão da análise consiste em diferenciar presença, centralidade e silenciamento. A presença corresponde à ocorrência explícita do tema no livro, seja no texto principal, em box, legenda, documento, imagem ou atividade. A centralidade diz respeito ao lugar que a tortura ocupa na explicação histórica: ela pode aparecer como elemento estruturante da repressão política ou apenas como informação lateral. O silenciamento, por fim, não significa ausência absoluta do tema, mas pode ocorrer quando a tortura é mencionada de modo rápido, despolitizado, sem vínculo com os órgãos de Estado ou sem relação com a sustentação do regime.

Essa distinção é necessária porque um livro pode mencionar a tortura e, ainda assim, não possibilitar que o estudante compreenda sua função histórica. Quando a palavra aparece apenas em uma frase, sem contextualização, tende a produzir uma informação moralmente grave, porém pouco explicada. O estudante sabe que houve violência, mas não compreende por que ela ocorreu, quem a praticou, quais instituições a sustentaram, contra quem foi dirigida, como foi ocultada e que efeitos produziu sobre a sociedade.

A centralidade da tortura deve ser medida pela articulação entre texto, fontes e atividades. Um tratamento mais consistente é aquele que relaciona a tortura ao AI-5, à

suspensão de garantias, à doutrina de segurança nacional, aos órgãos repressivos e à perseguição de opositores. Também é relevante observar se o livro apresenta a tortura como violação de direitos humanos reconhecida por documentos oficiais, como o Relatório da Comissão Nacional da Verdade, ou se a trata apenas como "excesso" cometido nos "porões".

O uso da expressão "porões da ditadura", embora recorrente, merece problematização. Ela pode ajudar a indicar a dimensão clandestina da repressão, mas também pode sugerir que a tortura ocorreu em espaços separados do Estado formal. A pesquisa parte da perspectiva oposta: a tortura foi praticada por agentes públicos ou sob responsabilidade estatal, articulada a estruturas de informação, vigilância e repressão. Por isso, o livro didático que se limita à metáfora dos porões, sem explicar as instituições envolvidas, corre o risco de enfraquecer a compreensão da tortura como prática política.

O silenciamento também pode ocorrer por deslocamento temático. Em alguns materiais, a ditadura pode ser narrada por meio da sucessão de presidentes, do milagre econômico, da censura e da abertura política, enquanto a tortura aparece diluída entre outros acontecimentos. Esse tipo de abordagem não elimina a informação sobre a repressão, mas pode reduzir sua força explicativa. A análise, portanto, deve perguntar se a tortura é parte da narrativa principal ou se aparece apenas como complemento.

3.3 TEXTO PRINCIPAL, IMAGENS E DOCUMENTOS: MODOS DE NARRAR A REPRESSÃO

O texto principal dos livros didáticos costuma organizar a narrativa histórica e orientar a leitura dos estudantes. Por isso, a análise deve verificar quais palavras são usadas para caracterizar o regime: ditadura, regime militar, governo militar, autoritarismo, repressão, terrorismo de Estado, violência política, censura, tortura ou violação de direitos humanos. A escolha lexical não é neutra. Quando o livro emprega termos precisos, favorece uma compreensão mais crítica; quando utiliza formulações vagas, pode suavizar a violência do período.

As imagens também precisam ser analisadas como fontes e não apenas como ilustrações. Fotografias de manifestações estudantis, passeatas, prisões, censura, órgãos repressivos, cartazes de desaparecidos, documentos oficiais ou capas de jornais podem atuar como ativadores de memória, no sentido discutido por Gonçalves (2015). No entanto, para que isso ocorra pedagogicamente, a imagem precisa ser acompanhada de legenda, contextualização e

atividade interpretativa. Sem mediação, a imagem pode apenas decorar a página, sem ampliar a compreensão histórica.

Os documentos inseridos nos livros constituem outro ponto importante. A presença de trechos do AI-5, de depoimentos de vítimas, de fragmentos do Relatório da CNV, de notícias censuradas ou de documentos de órgãos repressivos permite ao estudante entrar em contato com evidências históricas. Entretanto, a simples presença de documentos não garante análise crítica. É preciso observar se as atividades orientam a leitura da fonte, perguntando sobre autoria, contexto, intencionalidade, destinatário, linguagem e relação com o tema da tortura.

A ausência de fontes diretamente relacionadas à tortura pode indicar um limite importante. Quando o livro aborda a repressão apenas em texto expositivo, sem testemunhos ou documentos, tende a reduzir a dimensão humana e política da violência. Por outro lado, o excesso de relatos traumáticos sem mediação pode ser pedagogicamente inadequado. O equilíbrio está em selecionar fontes que permitam compreender a violência de Estado sem transformar o sofrimento em espetáculo.

Nesse sentido, a análise dos livros deve registrar exemplos concretos. Para cada obra, recomenda-se indicar pelo menos um trecho do texto principal, uma imagem ou documento utilizado e uma atividade proposta sobre o período. Esses registros permitem demonstrar, com materialidade, como a tortura é abordada ou não abordada. O quadro a seguir apresenta um modelo de registro a ser preenchido a partir da leitura direta dos exemplares.

Quadro 3 – Modelo de registro da materialidade da análise

Obra	**Página/Seção**	**Elemento analisado**	**Como a tortura aparece**	**Interpretação**
Livro 1	Registrar página	Texto principal, imagem, box ou atividade	Ausente, mencionada, contextualizada ou central	Indicar se há vínculo com AI-5, Estado, vítimas, direitos humanos e memória.
Livro 2	Registrar página	Texto principal, imagem, box ou atividade	Ausente, mencionada, contextualizada ou central	Indicar limites e potencialidades pedagógicas.
Livro 3	Registrar página	Texto principal, imagem, box ou atividade	Ausente, mencionada,	Comparar com as categorias do Quadro 2.

			contextualizada ou central	
Livro 4	Registrar página	Texto principal, imagem, box ou atividade	Ausente, mencionada, contextualizada ou central	Relacionar à hipótese da pesquisa.

Fonte: Elaboração própria.

3.4 ATIVIDADES DIDÁTICAS E FORMAÇÃO HISTÓRICA DOS ESTUDANTES

As atividades propostas pelos livros didáticos são decisivas para compreender o tipo de aprendizagem histórica que o material favorece. Uma narrativa pode mencionar a tortura, mas se as atividades solicitam apenas cópia de informações, localização de datas ou identificação de presidentes, a reflexão crítica sobre a violência de Estado tende a ser limitada. Por outro lado, questões que solicitam análise de documentos, comparação de narrativas, interpretação de imagens e debate sobre direitos humanos podem ampliar a compreensão dos estudantes.

A análise deve observar se as atividades ajudam o estudante a relacionar passado e presente sem cair em anacronismos. A tortura durante a ditadura deve ser compreendida em seu contexto histórico específico, mas também pode ser articulada à reflexão sobre democracia, Estado de Direito, violência policial, direitos humanos e negacionismo contemporâneo. Essa articulação precisa ser mediada pelo professor e sustentada por fontes, evitando tanto a naturalização da violência quanto a redução do passado a opinião pessoal.

Outro aspecto relevante é verificar se as atividades reconhecem o caráter sensível do tema. Trabalhar tortura com jovens de 17 ou 18 anos exige linguagem adequada, cuidado com imagens de violência, respeito às vítimas e atenção às possíveis reações emocionais. Atividades que exploram o horror sem contextualização podem ser prejudiciais. Já atividades que partem de documentos selecionados, depoimentos curtos, perguntas orientadoras e debate conduzido podem favorecer empatia histórica e consciência democrática.

Nesse ponto, o produto educacional proposto pela dissertação, A Caixa Obscura da Ditadura, surge como desdobramento direto da análise. Se os livros apresentarem lacunas na abordagem da tortura, o produto poderá oferecer fontes complementares, roteiros de leitura, atividades de comparação e orientações docentes. Se os livros apresentarem boas estratégias, o produto poderá dialogar com elas e ampliá-las. Assim, a análise documental não é uma etapa isolada: ela fundamenta a construção da solução mediadora de aprendizagem.

3.5 SÍNTESE INTERPRETATIVA PRELIMINAR

A partir das categorias propostas, a análise dos livros didáticos deve permitir identificar três possibilidades principais de representação da tortura. A primeira é a representação ausente ou residual, quando a tortura quase não aparece ou surge apenas como menção pontual. A segunda é a representação informativa, quando o livro reconhece a existência da tortura, mas não aprofunda sua relação com a estrutura repressiva. A terceira é a representação problematizadora, quando o material articula tortura, AI-5, órgãos de repressão, vítimas, testemunhos, direitos humanos, memória e atividades críticas.

Essas três possibilidades não devem ser entendidas como rótulos fixos para cada livro, pois uma mesma obra pode apresentar avanços em determinados aspectos e limites em outros. Um livro pode contextualizar bem o AI-5, mas trazer poucas fontes sobre vítimas; pode apresentar uma boa imagem, mas propor atividade superficial; pode mencionar a CNV, mas não discutir negacionismo; pode valorizar a redemocratização, mas não explicar a tortura como pilar do regime. Por isso, a análise comparativa deve observar nuances.

A hipótese da pesquisa será confirmada, parcialmente confirmada ou revista a partir dessa leitura direta. Se os livros mostrarem que a tortura aparece de forma breve, lateral ou diluída, a hipótese ganha força. Se algumas obras apresentarem abordagem robusta e outras não, a análise deverá indicar diferenças entre coleções. Se todas abordarem a tortura de forma consistente, a hipótese precisará ser reformulada, deslocando o foco para as potencialidades pedagógicas dos materiais. Essa abertura é importante para garantir rigor metodológico e evitar que a pesquisa apenas confirme uma impressão inicial.

Em termos formativos, a principal contribuição do capítulo é demonstrar que a representação didática da tortura não é questão secundária. O modo como os livros narram a violência de Estado interfere na compreensão que os estudantes constroem sobre autoritarismo, democracia, direitos humanos e memória. Quando a tortura é tratada como elemento estruturante da repressão, o estudante pode compreender que a ditadura não se sustentou apenas por atos jurídicos e governos militares, mas também por medo, silêncio, vigilância e destruição de subjetividades. Quando a tortura é suavizada ou secundarizada, perde-se parte essencial da explicação histórica.

Portanto, o capítulo 3 estabelece o caminho para uma análise documental consistente, comparável e vinculada ao problema da pesquisa. Ao definir corpus, categorias e critérios, busca responder às correções da banca e preparar a base para o capítulo seguinte, no qual a

solução mediadora de aprendizagem será apresentada como alternativa pedagógica para ampliar o trabalho com ditadura, tortura, memória e direitos humanos no Ensino Médio.

4. A CAIXA OBSCURA DA DITADURA: CONCEPÇÃO, ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo apresenta a solução mediadora de aprendizagem A Caixa Obscura da Ditadura, elaborada como desdobramento direto da investigação sobre a representação da tortura nos livros didáticos de História destinados ao terceiro ano do Ensino Médio. No âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), o produto educacional não constitui um anexo meramente ilustrativo, mas a materialização pedagógica do problema de pesquisa, das categorias de análise desenvolvidas no capítulo anterior e do compromisso de aproximar produção acadêmica, prática docente e aprendizagem histórica.

A elaboração do material partiu da compreensão de que o livro didático permanece como mediação relevante no cotidiano escolar, embora sua narrativa seja atravessada por escolhas editoriais, recortes, ênfases e silenciamentos. Por isso, o produto não pretende substituir as coleções utilizadas pelas escolas, mas oferecer recursos para ampliar, comparar e problematizar seus textos, imagens, documentos e atividades. Essa função complementar dialoga com Chaves (2019) e Rodrigues Junior e Seba (2019), para quem o livro didático precisa ser analisado em situação de uso e como narrativa histórica escolar construída, e não como repositório neutro de informações.

A Caixa Obscura da Ditadura foi concebida para enfrentar uma dificuldade central identificada ao longo da dissertação: a simples menção à repressão ou à tortura não garante que os estudantes compreendam sua função política e institucional na sustentação do regime autoritário. O material, portanto, organiza situações de aprendizagem nas quais a tortura é relacionada ao AI-5, à Doutrina de Segurança Nacional, aos órgãos de informação e repressão, às vítimas, aos testemunhos, às violações de direitos humanos e às disputas de memória. Desse modo, a proposta desloca o estudante da recepção passiva de uma narrativa pronta para a leitura de fontes, a formulação de perguntas e a construção de argumentos historicamente fundamentados.

4.1 VINCULAÇÃO DO PRODUTO AO PROBLEMA E AOS OBJETIVOS DA PESQUISA

A pergunta que orientou a pesquisa - como a tortura praticada durante a ditadura civil-militar brasileira, especialmente após a edição do AI-5, é representada nos livros didáticos de História destinados ao terceiro ano do Ensino Médio - também orientou a concepção do produto. A matriz de análise apresentada no capítulo 3 foi convertida em instrumento

pedagógico para que professores e estudantes observem, em qualquer coleção e edição efetivamente utilizada, se a tortura está ausente, se aparece apenas de maneira informativa ou se recebe tratamento problematizador, articulado à estrutura repressiva, aos direitos humanos e à memória democrática.

Essa transposição da matriz acadêmica para a sala de aula permite que o próprio livro didático se torne fonte de investigação. Em vez de apenas consumir seu conteúdo, os estudantes podem registrar páginas, seções, imagens, boxes, documentos e atividades, comparar modos de narrar a repressão e discutir os efeitos das escolhas presentes na obra. O procedimento fortalece a leitura crítica sem desqualificar previamente o material escolar e evita generalizações sobre os livros didáticos, pois cada interpretação deve ser sustentada por evidências localizadas na edição analisada.

O produto também responde ao objetivo específico de elaborar uma solução mediadora composta por fontes históricas, imagens, textos, testemunhos, indicações de filmes e livros e orientações para professores e estudantes. A proposta foi ampliada para incluir diagnóstico inicial, linhas do tempo, laboratórios de fontes, roteiros de comparação, sequências didáticas, projetos autorais, instrumentos de avaliação, glossário e materiais imprimíveis. Assim, o produto mantém vínculo orgânico com os capítulos históricos e teóricos da dissertação e oferece uma resposta pedagógica ao problema investigado.

4.2 NATUREZA, FINALIDADE, PÚBLICO-ALVO E FORMATO

A Caixa Obscura da Ditadura é um e-book e kit didático modular, visual, editável, imprimível e adaptável. Sua versão integral possui 56 páginas em formato A4 vertical e foi planejada prioritariamente para estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, faixa escolar em que os conteúdos relativos ao golpe de 1964, ao AI-5, aos anos de chumbo, à abertura política e à redemocratização costumam ser retomados de modo sistemático. O material também pode ser adaptado para a Educação de Jovens e Adultos, projetos interdisciplinares, formação continuada de professores e atividades de educação em direitos humanos.

A finalidade geral do produto é favorecer o ensino da ditadura civil-militar de forma crítica, documentada, sensível e comprometida com a democracia. Para isso, articula conhecimentos históricos, procedimentos de análise documental e atitudes de respeito à dignidade das vítimas. O percurso busca desenvolver a capacidade de contextualizar acontecimentos, identificar autoria e finalidade das fontes, comparar narrativas, reconhecer

silêncios, distinguir revisão historiográfica de negacionismo e construir argumentos amparados por evidências.

O caráter modular permite diferentes formas de uso. O percurso compacto foi organizado para quatro aulas; o percurso ampliado, para oito aulas; e os projetos finais podem acrescentar de duas a quatro aulas, conforme o planejamento da escola. As páginas foram elaboradas como unidades relativamente autônomas, de modo que o professor possa selecionar fichas, atividades e documentos segundo o tempo disponível, os objetivos da turma, o currículo da rede e os materiais já utilizados. Essa flexibilidade preserva a mediação docente e evita que o produto seja tratado como roteiro rígido ou apostila de aplicação mecânica.

Embora o foco recaia sobre o componente curricular História, a proposta oferece possibilidades interdisciplinares com Sociologia, Filosofia, Língua Portuguesa e Artes. A análise do Estado e do autoritarismo pode dialogar com a Sociologia; os debates sobre dignidade, ética e direitos humanos, com a Filosofia; a leitura crítica e a produção multimodal, com a Língua Portuguesa; e a elaboração de painéis, mapas, cartazes e exposições, com Artes. Essa abertura está de acordo com as orientações gerais da BNCC e do Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio, desde que a seleção de habilidades seja realizada de acordo com o planejamento institucional (Brasil, 2018; Bahia, 2020).

4.3 FUNDAMENTOS TEÓRICO-PEDAGÓGICOS

A concepção pedagógica do produto foi organizada em torno de seis princípios: trabalho com fontes, contextualização, dignidade, pluralidade, evidências e autoria estudantil. O primeiro princípio afirma que nenhuma fonte fala por si mesma. Documentos jurídicos, fotografias, testemunhos, relatórios, textos didáticos, filmes e postagens precisam ser interrogados quanto à autoria, à data, ao contexto, à finalidade, ao público, à linguagem e aos silêncios. O segundo princípio exige que a violência de Estado seja relacionada à estrutura política do regime, evitando explicações que a reduzam a acontecimento isolado ou desvio individual.

O princípio da dignidade orienta a seleção de fontes e a condução das atividades. O produto não utiliza imagens gráficas nem descrições minuciosas da violência, não solicita dramatizações de interrogatórios ou de sofrimento e não transforma testemunhos em espetáculo. A finalidade é compreender a tortura como prática política e institucional, preservando a integridade das vítimas e a segurança emocional dos estudantes. Essa orientação

dialoga com Rovai (2019) e Soares e Severino (2025), que ressaltam a necessidade de mediação histórica e ética no tratamento de passados sensíveis.

A pluralidade aparece na atenção aos diferentes sujeitos, formas de resistência, memórias e espaços de participação. O material não homogeneíza categorias amplas, como militares, imprensa, igrejas ou classe média, e propõe que cada afirmação seja qualificada por fontes. O princípio das evidências diferencia acolhimento de opiniões e validação de afirmações: o estudante pode apresentar interpretações iniciais, mas deve revê-las à luz de documentos, pesquisas e comparação de fontes. Por fim, a autoria estudantil se concretiza na produção de podcasts, dossiês, painéis, mapas, exposições e sínteses argumentativas.

Os estudos de memória sustentam outra dimensão do produto. Halbwachs (2006), Pollak (1989), Assmann (2011), Nora (1993) e Gonçalves (2015) permitem compreender que lembranças são socialmente construídas, transmitidas por suportes e instituições e atravessadas por conflitos, silêncios e disputas. O livro didático, o arquivo, o testemunho, o filme, o monumento e a rede social podem funcionar como ativadores de memória. Por essa razão, as atividades perguntam não apenas o que é lembrado, mas também quem fala, quem permanece sem nome, que responsabilidades são atribuídas e que aspectos são secundarizados.

A discussão sobre negacionismo foi incorporada como procedimento de leitura pública do passado. O produto diferencia revisão historiográfica - baseada em novas perguntas, fontes, métodos, crítica e reconhecimento de limites - de estratégias negacionistas que rejeitam evidências, criam falsas equivalências e mobilizam o passado para legitimar projetos políticos no presente (Nunes, 2021; Avelar, 2025). O objetivo não é substituir a investigação por uma classificação automática de conteúdos, mas ensinar os estudantes a localizar a afirmação, identificar autoria, rastrear a origem das fontes, comparar evidências, classificar o grau de sustentação e explicar o caminho da verificação.

4.4 ESTRUTURA INTERNA E IDENTIDADE VISUAL

A identidade visual foi construída a partir da metáfora de uma caixa de arquivos que precisa ser aberta, examinada e interpretada. A paleta em tons de papel envelhecido, preto, marrom e vermelho, as faixas que remetem à censura, as fichas de investigação, os documentos, os envelopes, as marcas de arquivo e os elementos de dossiê produzem unidade estética sem recorrer a imagens de violência. A expressão caixa obscura não sugere que o passado seja inacessível; representa ocultamentos, negações, censuras e dificuldades de acesso que podem ser enfrentadas por meio de fontes, arquivos, testemunhos e pesquisa histórica.

A composição visual procura equilibrar densidade acadêmica e legibilidade. As páginas combinam títulos destacados, caixas de texto, esquemas, linhas do tempo, perguntas-guia, sínteses, orientações para o professor, bilhetes de saída e áreas de preenchimento. Os elementos artísticos não foram inseridos como decoração autônoma: cada recurso visual organiza a leitura, diferencia etapas do percurso, evidencia relações entre conceitos ou transforma conteúdo em ferramenta de investigação.

As páginas 1 a 12 formam a abertura do material. Nelas estão a capa, a ficha técnica, a apresentação, o conceito da caixa, as orientações de uso, os objetivos, os fundamentos pedagógicos, a articulação curricular, o mapa dos quatro módulos, o sumário, o protocolo de cuidado e a atividade diagnóstica. Essa abertura explicita o contrato pedagógico do produto antes de abordar o conteúdo sensível e registra os conhecimentos prévios dos estudantes para posterior comparação.

As páginas 13 a 42 concentram os quatro módulos temáticos. As páginas 43 a 50 apresentam os percursos de quatro e oito aulas, o menu de projetos finais, os modelos de podcast, dossiê e painel, a rubrica de avaliação e o instrumento de autoavaliação. As páginas 51 a 56 reúnem glossário, sugestões de leitura e audiovisual, referências essenciais, cartões de investigação e a página de encerramento. A organização permite leitura contínua, impressão seletiva ou distribuição de fichas por grupos.

4.5 ORGANIZAÇÃO MODULAR DO PERCURSO FORMATIVO

4.5.1 Módulo 1 - Golpe de 1964 e construção do regime

O primeiro módulo, correspondente às páginas 13 a 19, é orientado pela pergunta: como uma ruptura democrática foi preparada, legitimada e consolidada? Seu objetivo é contextualizar tensões, atores e projetos sem transformar o golpe em acontecimento inevitável. O mapa de contexto articula Guerra Fria, reformas de base, mobilização social, reação conservadora, desestabilização e ruptura, permitindo que os estudantes diferenciem condições históricas, justificativas produzidas pelos atores e decisões efetivamente tomadas.

A linha do tempo de 1961 a abril de 1964 organiza acontecimentos sem sugerir causalidade automática. O laboratório de fontes trabalha a linguagem política e a produção do medo, tomando o vocabulário do AI-5 como documento situado. Outra atividade discute a participação de atores civis e militares e alerta para o risco de atribuir posições homogêneas a

grupos amplos. O mapa de evidências encerra o módulo com a produção de uma síntese intitulada 1964: contexto não é justificativa, na qual cada afirmação deve ser acompanhada por evidência ou por uma pergunta de pesquisa.

4.5.2 Módulo 2 - AI-5, anos de chumbo e legalidade autoritária

O segundo módulo, páginas 20 a 26, analisa como normas de exceção ampliaram o poder do Executivo, restringiram direitos e favoreceram a repressão. A escada da exceção apresenta os atos institucionais de 1964 a 1968 e situa o AI-5 como culminância de um processo, não como medida isolada. O mapa visual do ato destaca os poderes de fechar casas legislativas, cassar mandatos, intervir, afastar servidores, suspender o habeas corpus em crimes políticos e blindar atos da apreciação judicial.

O laboratório ler uma lei historicamente orienta a identificação da autoria, da data, do contexto e dos verbos de poder presentes no documento. Em seguida, os estudantes investigam os silêncios do texto oficial e contrastam a autoimagem do regime com interpretações historiográficas e com o Relatório da Comissão Nacional da Verdade. O módulo inclui ainda uma página sobre censura e uma atividade que relaciona medidas, direitos ou instituições afetadas, consequências históricas e evidências. A síntese final reforça o conceito de legalidade autoritária e prepara a passagem para o estudo da estrutura repressiva (Motta, 2018; Brasil, 2014).

4.5.3 Módulo 3 - Tortura, repressão e direitos humanos

O terceiro módulo, páginas 27 a 34, constitui o núcleo diretamente relacionado ao tema da dissertação. A pergunta-guia indaga por que a tortura deve ser compreendida como prática de Estado e mecanismo de sustentação do regime. O material apresenta quatro dimensões de análise - física, psicológica, política e simbólica - e reafirma que o objetivo não é reproduzir detalhes violentos, mas compreender finalidades, estruturas, sujeitos atingidos e efeitos sociais.

A página sobre a estrutura repressiva organiza visualmente SNI, DOPS, OBAN, DOI-CODI, forças policiais e militares e rede documental, destacando a articulação entre informação, vigilância, prisão e coerção. O laboratório dedicado à Comissão Nacional da Verdade discute o relatório como fonte pública que sistematizou documentos, depoimentos e responsabilidades estatais. A seção de direitos humanos relaciona a proibição da tortura à

dignidade humana e propõe comparar o que o regime alegava proteger com os direitos efetivamente violados.

Duas atividades consolidam a aprendizagem. A triangulação de fontes solicita a comparação entre um trecho de livro didático, um documento oficial ou relatório e um testemunho curto ou estudo historiográfico. A comparação entre o livro didático e a Caixa aplica as categorias ausente, informativa e problematizadora aos seguintes aspectos: presença da tortura, relação com o AI-5, vínculo com órgãos repressivos, vítimas e testemunhos, documentos e imagens contextualizados, direitos humanos, atividades críticas, memória e negacionismo. Essa atividade transforma o problema de pesquisa em procedimento de aprendizagem histórica.

4.5.4 Módulo 4- Memória, testemunhos, negacionismo e democracia

O quarto módulo, páginas 35 a 42, investiga como lembranças, silêncios, documentos e narrativas disputam o sentido público da ditadura. A abertura apresenta quatro lentes conceituais: memória coletiva em Halbwachs; memórias subterrâneas e silêncios em Pollak; memória cultural e transmissão em Assmann; e lugares ou ativadores de memória em Nora e Gonçalves. A aplicação ao livro didático pergunta que memória escolar é produzida quando a tortura aparece de forma central, secundária ou ausente.

A página sobre testemunho distingue experiência vivida, fonte histórica e escuta pedagógica. O roteiro orienta a identificar a experiência narrada, o contexto, as possibilidades de cruzamento com outras fontes, os silêncios e os cuidados éticos. A discussão de história pública diferencia revisão historiográfica de negacionismo e apresenta um teste de qualidade para conteúdos sobre a ditadura. As atividades Galeria da memória, Cheque uma afirmação sobre a ditadura e Mapa coletivo de memória articulam produção escolar, verificação de informações, suportes de memória e responsabilidade democrática.

O fechamento do módulo afirma que memória democrática é trabalho, não repetição. Recordar criticamente exige fontes, escuta, instituições, critérios e responsabilidade pública. O professor é orientado a evitar uma disputa de opiniões sem parâmetros e a formular perguntas investigáveis, exigir procedência das fontes e acolher memórias familiares sem obrigar estudantes a expor experiências pessoais.

4.6 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS, PROJETOS E AVALIAÇÃO

A aplicação compacta distribui o percurso em quatro aulas. A primeira reúne diagnóstico, contexto e golpe de 1964; a segunda concentra leitura do AI-5 e legalidade autoritária; a terceira trabalha repressão, tortura, CNV e direitos humanos; e a quarta aborda memória, negacionismo e produção final. A aplicação ampliada organiza oito aulas, acrescentando tempo específico para contrato de cuidado, atos institucionais, censura, estrutura repressiva, comparação com o livro didático, testemunho, revisão das interpretações e apresentação dos projetos.

O menu de produção final oferece seis possibilidades: podcast, dossiê, exposição, jornal histórico, mapa digital e caderno de fontes. Independentemente do formato, todos os trabalhos devem conter pergunta histórica, contexto, pelo menos três fontes, referências, explicação dos limites e conclusão autoral. Os modelos imprimíveis orientam o roteiro de podcast, a ficha de dossiê e o painel expositivo, permitindo que os estudantes planejem a comunicação antes de produzir a versão final.

A avaliação combina diagnóstico, acompanhamento formativo, ficha de análise, produção final e autoavaliação. A rubrica considera pergunta histórica, uso de fontes, contextualização, argumentação, direitos e ética, clareza e autoria em quatro níveis. O instrumento pré e pós solicita que os estudantes revisem sua definição de ditadura, expliquem o AI-5, apresentem evidência da tortura como prática de Estado, diferenciem negacionismo de revisão e reflitam sobre a contribuição da escola para a democracia. Dessa maneira, a avaliação observa mudanças de interpretação e não apenas memorização de informações.

4.7 CUIDADOS ÉTICOS, PAPEL DOCENTE E POSSIBILIDADES DE ADAPTAÇÃO

O protocolo de cuidado pedagógico ocupa posição central no produto. Antes das atividades, o professor deve apresentar objetivos e combinados, utilizar fontes curtas e contextualizadas, permitir perguntas sem exposição pessoal, interromper falas que humilhem vítimas e retomar direitos humanos e responsabilidades institucionais. Devem ser evitadas imagens gráficas, descrições minuciosas, dramatizações de sofrimento, exposição de relatos pessoais sem consentimento e falsa equivalência entre violência de Estado e crítica política.

A mediação docente é indispensável porque o produto não pretende automatizar o ensino de um tema sensível. Cabe ao professor selecionar páginas e fontes, ajustar a linguagem, avaliar a classificação indicativa de filmes, relacionar o material ao livro adotado, observar

reações da turma e criar condições de escuta. O produto oferece perguntas, esquemas e instrumentos, mas a qualidade da aprendizagem depende da contextualização, da condução do debate, do tempo destinado à revisão e da relação com as experiências curriculares da escola.

A possibilidade de impressão seletiva favorece adaptações para turmas com diferentes condições de acesso. Os cartões de investigação podem ser recortados e utilizados em rodízios de fontes; as fichas podem ser reproduzidas em preto e branco; os projetos digitais podem ser convertidos em produções escritas ou exposições físicas; e as sequências podem ser reduzidas ou ampliadas. Em todos os casos, a adaptação deve preservar os princípios de rigor histórico, procedência das fontes, dignidade, não espetacularização e argumentação baseada em evidências.

A apreciação pedagógica por professores e a aplicação piloto constituem etapas importantes para aperfeiçoar o produto. Registros de aula, respostas diagnósticas, produções dos estudantes, autoavaliações e devolutivas docentes podem indicar ajustes de linguagem, tempo, seleção de fontes e complexidade das tarefas. Não se atribui ao material, antes dessa observação sistemática, um efeito de aprendizagem já comprovado; sua contribuição, nesta dissertação, reside na coerência entre problema, referencial, metodologia e proposta de intervenção.

4.8 PRODUTO EDUCACIONAL NA ÍNTEGRA

Nas páginas seguintes, apresenta-se a versão integral de A Caixa Obscura da Ditadura: memória, fontes históricas e direitos humanos no Ensino Médio. O material foi mantido em sua identidade visual original, com 56 páginas, para que a dissertação registre não apenas a descrição do produto, mas também todos os recursos pedagógicos, roteiros, atividades, instrumentos de avaliação, referências e materiais imprimíveis que o compõem.

A reprodução integral possibilita compreender a articulação entre forma visual, organização modular e intencionalidade didática. As páginas podem ser lidas em sequência ou utilizadas separadamente, de acordo com o planejamento docente.

PROFHISTÓRIA
PROGRAMA PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

PRODUTO EDUCACIONAL

PROFHISTÓRIA / UESB

A CAIXA OBSCURA DA DITADURA

Memória, fontes históricas e direitos humanos no Ensino Médio



Paulo Cezar Lacerda de Andrade

Orientador: Prof. Dr. Belarmino de Jesus Santos

Vitória da Conquista - Bahia | 2025

FICHA TÉCNICA

Identificação do produto

Material visual e editável para uso pedagógico no terceiro ano do Ensino Médio.

PRODUTO

A Caixa Obscura da Ditadura

Solução mediadora de aprendizagem vinculada ao Mestrado Profissional em Ensino de História - ProfHistória/UESB.

AUTORIA E ORIENTAÇÃO

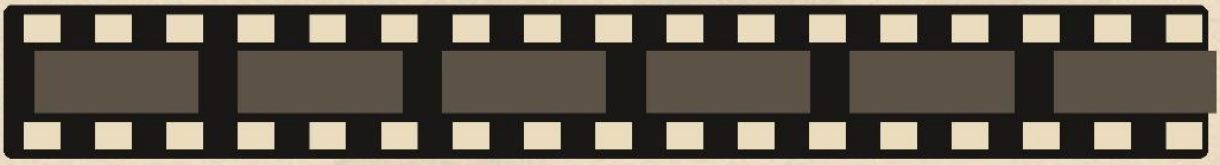
Autor: Paulo Cezar Lacerda de Andrade
Orientador: Prof. Dr. Belarmino de Jesus Santos
Instituição: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

VÍNCULO ACADÊMICO

Produto associado à dissertação “A tortura como elemento de sustentação da ditadura civil-militar após a edição do AI-5 e sua representação em livros didáticos de História para o terceiro ano do Ensino Médio”.

PÚBLICO E FORMATO

Público prioritário: estudantes do 3º ano do Ensino Médio.
Formato: e-book/kit didático modular, imprimível e adaptável.
Aplicação: 4 a 8 aulas, conforme o planejamento docente.



> *Abrir a caixa é investigar escolhas, silêncios, evidências e responsabilidades históricas.*
>
> Princípio orientador do produto

APRESENTAÇÃO

Um convite à investigação histórica

A proposta não substitui o livro didático: amplia, compara e problematiza suas narrativas.

O QUE É A CAIXA OBSCURA?

Um kit didático organizado em quatro módulos temáticos, com textos de síntese, fontes históricas, roteiros de análise, atividades, instrumentos de avaliação e materiais imprimíveis. O nome remete aos aspectos da repressão frequentemente ocultados, secundarizados ou disputados nas narrativas públicas e escolares.



PRINCÍPIO CENTRAL

Ensinar o período de forma crítica, documentada, sensível e comprometida com a democracia e os direitos humanos.

POR QUE TRABALHAR COM FONTES?

Porque o conhecimento histórico se constrói pela leitura contextualizada de documentos, imagens, leis, testemunhos e narrativas. A atividade escolar deve perguntar quem produziu a fonte, em que contexto, com quais interesses e quais silêncios.

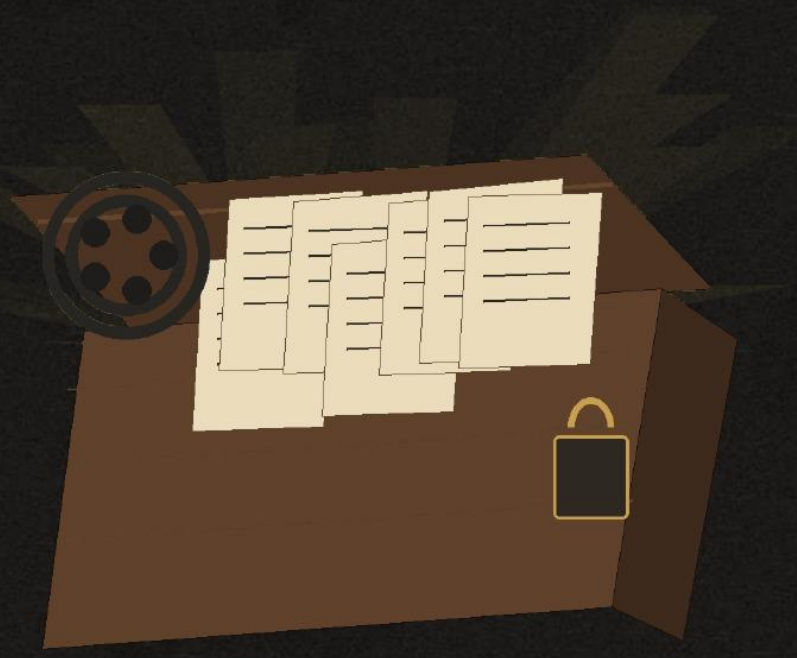
> *A memória democrática se fortalece quando estudantes aprendem a argumentar com evidências e a reconhecer violações de direitos.*
>
> Síntese pedagógica

Referenciais: Schmidt (2011; 2012); Rovai (2019); Nunes (2021); Andrade (2025).

CONCEITO DO PRODUTO

Por que “Caixa Obscura”?

Uma metáfora visual para abrir arquivos, iluminar silêncios e analisar disputas de memória.



OBSCURA NÃO SIGNIFICA INACESSÍVEL

O passado pode ser investigado por meio de documentos, testemunhos, pesquisas, arquivos e livros didáticos. A “escuridão” simboliza ocultamentos, negações, censura e dificuldades de acesso à verdade histórica.

ABRIR É INTERPRETAR

Cada envelope ou ficha da caixa propõe uma pergunta, uma fonte e uma tarefa. O objetivo é deslocar o estudante da memorização passiva para a investigação, a comparação e a produção de conhecimento histórico escolar.

> *Conhecer o passado é aprender a reconhecer os riscos do autoritarismo no presente.*
>
> **Mensagem do produto**

Concepção visual e pedagógica derivada da proposta apresentada na dissertação.

ORGANIZAÇÃO

Para quem, por quanto tempo e como usar

O material foi pensado para ser modular, flexível e reutilizável.

PÚBLICO-ALVO

Estudantes do terceiro ano do Ensino Médio. Também pode ser adaptado para Educação de Jovens e Adultos, formação docente e projetos interdisciplinares.

DURAÇÃO

Percurso compacto: 4 aulas. Percurso ampliado: 8 aulas. Projeto final opcional: 2 a 4 aulas adicionais.

ORGANIZAÇÃO

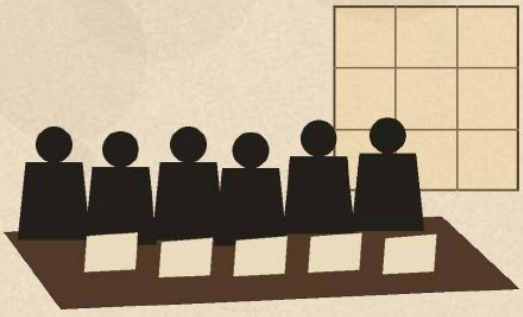
Trabalho individual, em duplas ou grupos. Uso com livro didático, fontes digitais e materiais impressos.

O QUE VEM NA CAIXA

- 4 módulos temáticos
- fichas de fontes
- linhas do tempo
- roteiros de análise
- atividades de produção
- instrumentos de avaliação
- materiais para impressão

O PAPEL DO PROFESSOR

Selecionar fontes, contextualizar, ajustar a linguagem, orientar o debate, proteger a dignidade das vítimas, evitar sensacionalismo e conduzir a turma da opinião para a argumentação baseada em evidências.



Aplicação modular proposta no texto da dissertação e ampliada neste produto.

OBJETIVOS

O que se espera que os estudantes aprendam

Conhecimentos, procedimentos e atitudes articulados.

1. **Compreender** o golpe de 1964, o processo de endurecimento do regime e o papel do AI-5.
2. **Analisar** fontes históricas, textos didáticos, imagens, documentos e atividades.
3. **Relacionar** tortura, estrutura repressiva, suspensão de garantias e violência de Estado.
4. **Distinguir** revisão historiográfica, disputa de memória e negacionismo.
5. **Argumentar** com base em evidências, conceitos históricos e direitos humanos.
6. **Produzir** podcasts, dossiês, painéis, mapas conceituais ou exposições escolares.

> *O estudante não é receptor de uma versão pronta: é leitor de fontes, autor de perguntas e produtor de interpretações historicamente fundamentadas.*
>
> Princípio de aprendizagem histórica

Objetivos alinhados à pergunta-problema e aos objetivos específicos da dissertação.

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Seis princípios para trabalhar um passado sensível

Rigor histórico e cuidado pedagógico caminham juntos.

FONTES

Nenhuma fonte fala sozinha: autoria, contexto, finalidade, linguagem e silêncios precisam ser investigados.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A violência de Estado deve ser explicada dentro da estrutura autoritária e não como episódio isolado.

DIGNIDADE

Testemunhos são trabalhados com respeito, sem exposição desnecessária nem descrições gráficas.

PLURALIDADE

A análise reconhece diferentes sujeitos, resistências, memórias e formas de participação social.

EVIDÊNCIAS

Opiniões são acolhidas, mas precisam ser confrontadas com documentos e conhecimento historiográfico.

AUTORIA

Os estudantes registram hipóteses, revisam interpretações e criam produtos de comunicação histórica.

> *O objetivo não é produzir choque, mas compreensão histórica, sensibilidade ética e responsabilidade democrática.*
>
> Orientação para temas sensíveis

Referenciais: Pollak (1989); Assmann (2011); Rovai (2019); Soares e Severino (2025).

ARTICULAÇÃO CURRICULAR

BNCC, DCRB-EM e Ciências Humanas

O produto mobiliza aprendizagens essenciais sem reduzir o ensino a códigos ou listas de conteúdos.

APRENDIZAGENS MOBILIZADAS

- analisar processos políticos, sociais e culturais;
- comparar interpretações e fontes;
- construir argumentos com evidências;
- compreender relações entre Estado, poder e direitos;
- reconhecer disputas de memória;
- participar de debates de forma responsável.

CONEXÕES COM O CONTEXTO BAIANO

O Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio orienta uma formação crítica e contextualizada. O material pode dialogar com experiências locais, memórias familiares, arquivos municipais, imprensa regional e projetos de direitos humanos.

POSSIBILIDADES INTERDISCIPLINARES

História: temporalidade, fontes e narrativas.
Sociologia: Estado, autoritarismo e movimentos sociais.
Filosofia: ética, dignidade e direitos.
Língua Portuguesa: leitura crítica, argumentação e produção multimodal.
Artes: cartaz, fotografia, memória visual e exposição.

BNCC - Ensino Médio

NOTA

A seleção final de habilidades deve considerar o planejamento da escola e o currículo da rede.

Brasil (2018); Bahia (2020); Andrade (2025).

MAPA DO PRODUTO

Quatro módulos, um percurso de investigação

Da ruptura democrática às disputas contemporâneas de memória.

1

Golpe de 1964

atores, projetos, polarização e construção da ruptura

2

AI-5 e anos de chumbo

legalidade autoritária, censura e suspensão de garantias

3

Repressão e tortura

estrutura de Estado, órgãos repressivos e direitos humanos

4

Memória e democracia

testemunhos, silêncios, negacionismo e ensino de História

> *Em todos os módulos: observar, contextualizar, comparar, argumentar e produzir.*

Ciclo de trabalho

Estrutura modular prevista na dissertação e desenvolvida integralmente neste material.

SUMÁRIO

Navegação do e-book

As páginas também podem ser impressas separadamente como fichas e roteiros.

1-12	**Abertura, objetivos, fundamentos e diagnóstico**
13-19	**Módulo 1 - Golpe de 1964 e construção do regime**
20-26	**Módulo 2 - AI-5, anos de chumbo e legalidade autoritária**
27-34	**Módulo 3 - Tortura, repressão e direitos humanos**
35-42	**Módulo 4 - Memória, testemunhos e negacionismo**
43-50	Sequências, projetos, avaliação e autoavaliação
51-56	Glossário, referências, materiais imprimíveis e encerramento

CUIDADO PEDAGÓGICO

Protocolo para trabalhar temas sensíveis

A aula deve preservar dignidade, segurança emocional e rigor histórico.

FAÇA

✓ Apresente objetivos e combinados antes da atividade.

✓ Use fontes curtas e contextualizadas.

✓ Permita que estudantes façam perguntas sem exposição pessoal.

✓ Diferencie análise histórica de opinião desinformada.

✓ Interrompa conteúdos que gerem constrangimento ou desrespeito.

✓ Retome direitos humanos e responsabilidades institucionais.

EVITE

× Não use imagens gráficas ou descrições minuciosas.

× Não transforme sofrimento em espetáculo.

× Não obrigue estudantes a representar vítimas ou agentes.

× Não promova falsa equivalência entre violência de Estado e crítica política.

× Não exponha relatos pessoais sem consentimento.

× Não trate testemunhos como prova isolada: contextualize e compare.

> *A função pedagógica é compreender a violência como prática política e institucional, não reproduzir o sofrimento.*
>
> Orientação ética

Rovai (2019); Pollak (1989); Soares e Severino (2025).

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

O que já sabemos - e de onde sabemos?

Tempo sugerido: 25 minutos. Aplicação individual seguida de conversa em duplas.

ORIENTAÇÃO

Responda sem consultar o livro ou a internet. Não se trata de "acertar tudo", mas de registrar conhecimentos prévios e identificar as fontes das suas ideias.

1. O que você entende por ditadura?

2. O que foi o AI-5?

3. Como a tortura se relacionou ao funcionamento do regime?

4. Quais fontes influenciaram o que você sabe: família, escola, livro, filme, rede social, notícia ou outra?

5. Que pergunta você gostaria de responder ao longo do percurso?

MÓDULO 1

GOLPE DE 1964 E CONSTRUÇÃO DO REGIME

Contextualizar tensões, atores e projetos sem transformar a ruptura em acontecimento inevitável.



PERGUNTA-GUIA

Como uma ruptura democrática foi preparada, legitimada e consolidada?

MÓDULO 1

Mapa de contexto: 1961-1964

Uma crise política não explica sozinha um golpe; é preciso analisar interesses, articulações e escolhas.

GUERRA FRIA

Anticomunismo e disputa internacional por áreas de influência.

REFORMAS DE BASE

Propostas agrária, urbana, fiscal, educacional e outras mudanças estruturais.

MOBILIZAÇÃO SOCIAL

Sindicatos, estudantes, trabalhadores rurais e movimentos populares.

REAÇÃO CONSERVADORA

Setores militares, empresariais, políticos, parte da imprensa, grupos religiosos e segmentos médios.

DESESTABILIZAÇÃO

Campanhas, discursos de medo, articulações civis e militares e apoio externo.

RUPTURA

Deposição de João Goulart e construção progressiva de uma ordem autoritária.

> *O golpe foi uma ruptura contra a democracia e contra a possibilidade de realização de reformas.*
>
> **Síntese inspirada em Toledo (2004)**

Fico (2004; 2017); Toledo (2004); Reis (2000); Motta (2018).

LINHA DO TEMPO

Da renúncia de Jânio ao golpe

Selecione os acontecimentos e pergunte como cada um alterou o campo de possibilidades políticas.

1961
Renúncia de Jânio Quadros; resistência à posse de João Goulart; solução parlamentarista.

1963
Plebiscito restaura o presidencialismo; reformas de base ganham centralidade.

13 mar. 1964
Comício da Central do Brasil e defesa pública de reformas.

19 mar. 1964
Marcha da Família com Deus pela Liberdade expressa mobilização conservadora.

31 mar.-1 abr.
Movimentação militar, deposição de Goulart e início do novo regime.

9 abr. 1964
AI-1 inaugura cassações e suspensão de direitos políticos.

> *Pergunta-chave: quais atores ganharam ou perderam poder em cada etapa?*
>
> Roteiro de leitura

Cronologia de síntese baseada na discussão histórica da dissertação.

LABORATÓRIO DE FONTES

Fonte A - linguagem política e produção do medo

Leia discursos políticos como documentos situados: vocabulário, público, intenção e contexto.

EXCERTO PARA ANÁLISE

O preâmbulo do AI-5 mobiliza expressões como “ordem”, “segurança”, “subversão” e “continuidade da obra revolucionária”. Em vez de aceitar essas palavras como descrição neutra, investigue como elas procuravam legitimar o poder de exceção.

Texto oficial do AI-5

TIPO DE FONTE

Documento jurídico-político produzido pelo próprio regime.

ROTEIRO DE ANÁLISE

1. Quem produziu o documento e em que circunstância?
2. Que problemas o texto afirma enfrentar?
3. Como o documento nomeia opositores e críticos?
4. Que valores são invocados para justificar medidas autoritárias?
5. O que o documento silencia sobre cassações, censura, prisões e violência?
6. Compare o vocabulário oficial com a interpretação historiográfica do golpe e da ditadura.

Brasil (1968); Motta (2018); Fico (2004; 2017).

LABORATÓRIO DE FONTES

Fonte B - atores civis e militares

O adjetivo "civil-militar" chama atenção para apoios, alianças e responsabilidades diversas.

NÃO REDUZA A NARRATIVA

Explicar 1964 apenas como ação das Forças Armadas oculta a participação de setores empresariais, políticos, editoriais, religiosos e sociais que defenderam ou legitimaram a deposição de João Goulart. Isso não significa atribuir responsabilidade igual a todos, mas reconstruir redes de apoio e interesses.

NÃO NATURALIZE A RUPTURA

Tensões políticas, conflitos sociais e erros de diferentes atores não tornam o golpe inevitável nem o convertem em "contragolpe". A análise histórica distingue contexto, justificativas e decisões efetivamente tomadas.

ATIVIDADE EM GRUPO

Distribua cartões com os seguintes atores: governo, sindicatos, movimento estudantil, empresários, imprensa, igrejas, partidos, Estados Unidos, comandos militares e movimentos rurais. Cada grupo deverá registrar: interesses, ações, fontes necessárias para comprovação e limites da generalização.

ALERTA METODOLÓGICO

Não atribua posições homogêneas a grupos amplos. "Imprensa", "militares", "igrejas" e "classe média" comportavam diferenças internas que devem ser investigadas.

Toledo (2004); Fico (2004; 2017); Reis (2000).

ATIVIDADE

Mapa de evidências: por que 1964 não foi inevitável?

Tempo sugerido: 45 minutos. Produção em grupos de 4 ou 5 estudantes.

DESAFIO

Construa uma explicação para o golpe que apresente contexto, atores, interesses, decisões e alternativas históricas. Cada afirmação deve ser acompanhada de uma evidência ou de uma pergunta de pesquisa.

AFIRMAÇÃO	EVIDÊNCIA	CONTEXTO	LIMITES
O que estamos sustentando?	Que fonte ou dado apoia a afirmação?	Que condições tornam a ação compreensível?	O que ainda não sabemos ou precisa de nuance?
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

PRODUTO FINAL

Uma síntese de até 150 palavras intitulada "1964: contexto não é justificativa"

SÍNTESE DO MÓDULO

O que deve permanecer da investigação

Fechamento, devolutiva e passagem para o AI-5.

SÍNTESE PARA A TURMA

- O golpe resultou de articulações e escolhas políticas.
- A participação civil não elimina a centralidade das Forças Armadas na tomada e manutenção do poder.
- O anticomunismo foi mobilizado como linguagem de medo e legitimação.
- As reformas de base e a ampliação da participação popular estavam no centro das disputas.
- A exceção foi sendo construída por atos, cassações e reorganização institucional.

GUIA DO PROFESSOR

Escute explicações iniciais e identifique narrativas deterministas ou justificadoras. Peça que os estudantes diferenciem "havia conflito" de "o golpe era necessário". Valorize hipóteses revisadas após o contato com fontes. Registre no quadro as evidências mais fortes e as questões ainda abertas.

BILHETE DE SAÍDA

Complete três frases:
1. Antes eu pensava que...
2. Agora compreendo que...
3. Uma evidência que mudou ou aprofundou minha interpretação foi...

> *Próxima pergunta: como a exceção foi ampliada até o AI-5?*

Transição de módulo

Síntese baseada em Fico (2004; 2017), Toledo (2004) e Andrade (2025).

MÓDULO 2

AI-5, ANOS DE CHUMBO E LEGALIDADE AUTORITÁRIA

Analisar como normas de exceção ampliaram o poder do Executivo, restringiram direitos e favoreceram a repressão.



PERGUNTA-GUIA

Como o AI-5 transformou a exceção em instrumento permanente de governo?

MÓDULO 2

A escada da exceção

O AI-5 foi culminância de um processo, não um acontecimento isolado.

AI-1 | 1964
Cassações, suspensão de direitos políticos e inquéritos.

AI-2 | 1965
Extinção dos partidos existentes e instituição do bipartidarismo.

AI-3 | 1966
Eleições indiretas para governadores e prefeitos de capitais.

AI-4 | 1966
Convocação do Congresso para aprovar a Constituição de 1967.

AI-5 | 1968
Recesso de casas legislativas, cassações, intervenções, censura e suspensão do habeas corpus para crimes políticos.

> *A legalidade continuou existindo, mas foi subordinada às necessidades políticas do regime.*
>
> **Conceito: legalidade autoritária**

Brasil (1964-1968); Motta (2018); Andrade (2025).

DOCUMENTO EM FOCO

O que o AI-5 permitiu?

Mapa visual dos principais poderes de exceção.

FECHAR

Congresso Nacional, assembleias legislativas e câmaras municipais.

CASSAR

mandatos e suspender direitos políticos.

INTERVIR

em estados e municípios sem as limitações constitucionais usuais.

AFASTAR

servidores, magistrados e ocupantes de cargos públicos.

SUSPENDER

a garantia de habeas corpus para crimes políticos e conexos.

BLINDAR

atos praticados com base no AI-5 da apreciação judicial.

AI-5 no Planalto

Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968; Motta (2018).

LABORATÓRIO DE FONTES

Ler uma lei historicamente

O texto jurídico também produz uma narrativa sobre a realidade e sobre quem deve ser considerado inimigo.

PASSO 1 · IDENTIFICAR

Título, data, autoridade responsável, contexto de edição, destinatários e situação política imediata.

PASSO 2 · MARCAR VERBOS

Sublinhe ações atribuídas ao presidente: decretar, suspender, cassar, intervir, demitir, remover, aposentar. O que a concentração desses verbos revela sobre a relação entre os poderes?

PASSO 3 · INVESTIGAR SILÊNCIOS

O documento fala em ordem e segurança. Que efeitos concretos sobre direitos, instituições e opositores não aparecem no discurso justificativo?

PASSO 4 · CONTRASTAR

Compare o texto do AI-5 com uma síntese historiográfica e com o Relatório da CNV. Registre diferenças entre a autoimagem do regime e a interpretação produzida por pesquisas e documentos posteriores.

QUESTÃO FINAL

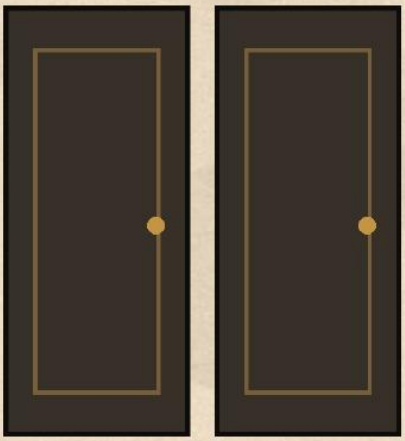
Como uma norma pode conservar a aparência de legalidade e, ao mesmo tempo, desmontar garantias democráticas?

Atividade baseada no AI-5 e na discussão de Motta (2018).

CONCEITO VISUAL

Censura: controlar palavras, imagens e circulação

A repressão não atuou apenas sobre corpos; também atingiu informação, expressão e participação pública.





COMO FUNCIONAVA

Controle prévio ou posterior de jornais, músicas, peças, filmes, livros e programas; apreensão de materiais; cortes; proibições; pressão sobre profissionais; produção de autocensura e medo.

COMO ANALISAR

Observe o que foi cortado, quem ordenou, que justificativa foi usada, como autores e públicos reagiram e quais estratégias foram criadas para contornar o controle.

MICROATIVIDADE

Escolha uma capa de jornal, canção, cartaz, filme ou peça do período. Produza uma ficha com contexto, mensagem, público e possíveis efeitos da censura.

Skidmore (1988); Motta (2018); Andrade (2025).

ATIVIDADE

Quadro: direitos, medidas e consequências

Tempo sugerido: 50 minutos. Trabalho em grupos com o texto do AI-5.

MEDIDA	DIREITO/INSTITUIÇÃO AFETADA	CONSEQUÊNCIA HISTÓRICA	EVIDÊNCIA

FECHAMENTO

Escreva uma frase que explique por que "legalidade autoritária" não é uma contradição, mas uma chave de interpretação do regime.

SÍNTESE DO MÓDULO

Do ato jurídico à ampliação da violência

O AI-5 criou condições políticas e institucionais para o aprofundamento da repressão.

SÍNTESE PARA A TURMA

- O AI-5 integrou uma sequência de atos de exceção.
- Concentrou poderes no Executivo e restringiu controle institucional.
- Suspendeu garantias e ampliou a vulnerabilidade de opositores.
- Intensificou censura, cassações e perseguições.
- A linguagem de ordem e segurança procurou legitimar a exceção.
- A compreensão do documento exige comparação com seus efeitos históricos.

GUIA DO PROFESSOR

Evite transformar o AI-5 em lista de artigos. Faça os estudantes relacionarem verbos jurídicos a direitos concretos, instituições e experiências sociais. Explore a diferença entre o que o regime dizia defender e o que suas medidas produziram. Use o texto oficial como fonte, não como explicação suficiente.

BILHETE DE SAÍDA

1. Uma medida do AI-5 que considero central foi...
2. Ela afetou a democracia porque...
3. Uma pergunta que deve orientar o próximo módulo é...

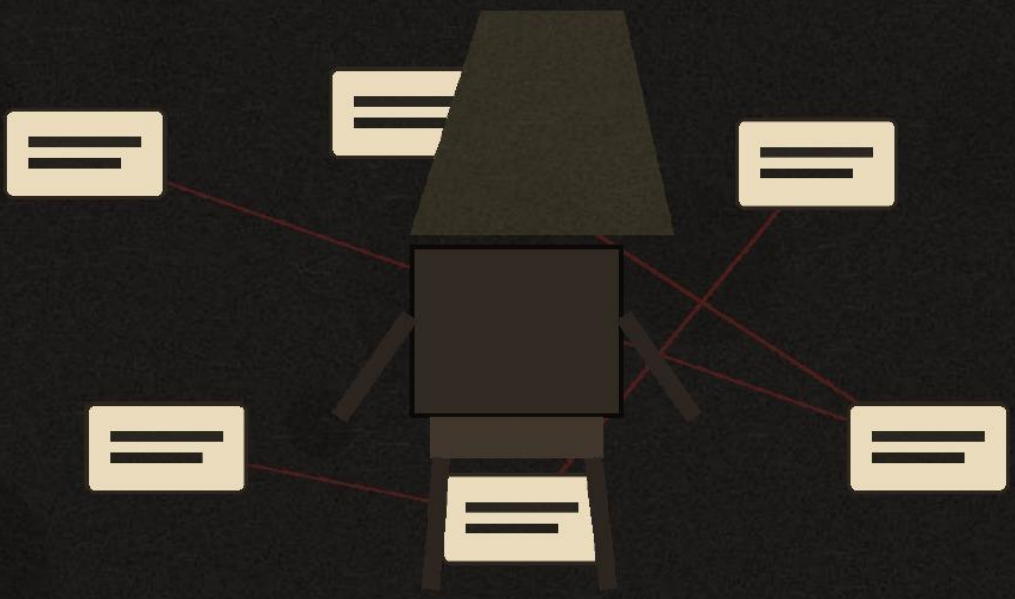
> *Próxima pergunta: como a violência de Estado se organizou e por que a tortura não pode ser tratada como "excesso"?*
>
> **Transição de módulo**

Motta (2018); Brasil (1968); Comissão Nacional da Verdade (2014).

MÓDULO 3

TORTURA, REPRESSÃO E DIREITOS HUMANOS

Compreender a tortura como prática política e institucional, sem reproduzir detalhes violentos ou transformar sofrimento em espetáculo.



PERGUNTA-GUIA

Por que a tortura deve ser compreendida como prática de Estado e mecanismo de sustentação do regime?

MÓDULO 3

Tortura como prática de Estado

Quatro dimensões para compreender sua função histórica.

FÍSICA

Imposição deliberada de sofrimento ao corpo. O material não reproduz descrições gráficas.

PSICOLÓGICA

Tentativa de quebrar resistência, autonomia, confiança e vínculos.

POLÍTICA

Perseguição de opositores, obtenção de informações e desarticulação de redes.

SIMBÓLICA

Produção de medo coletivo, silêncio e mensagem de poder para toda a sociedade.

TESE CENTRAL

Durante a ditadura civil-militar, a tortura esteve articulada a órgãos de informação e repressão, à Doutrina de Segurança Nacional, a prisões ilegais e a estratégias de controle político. Por isso, não deve ser tratada como desvio individual ou evento marginal.

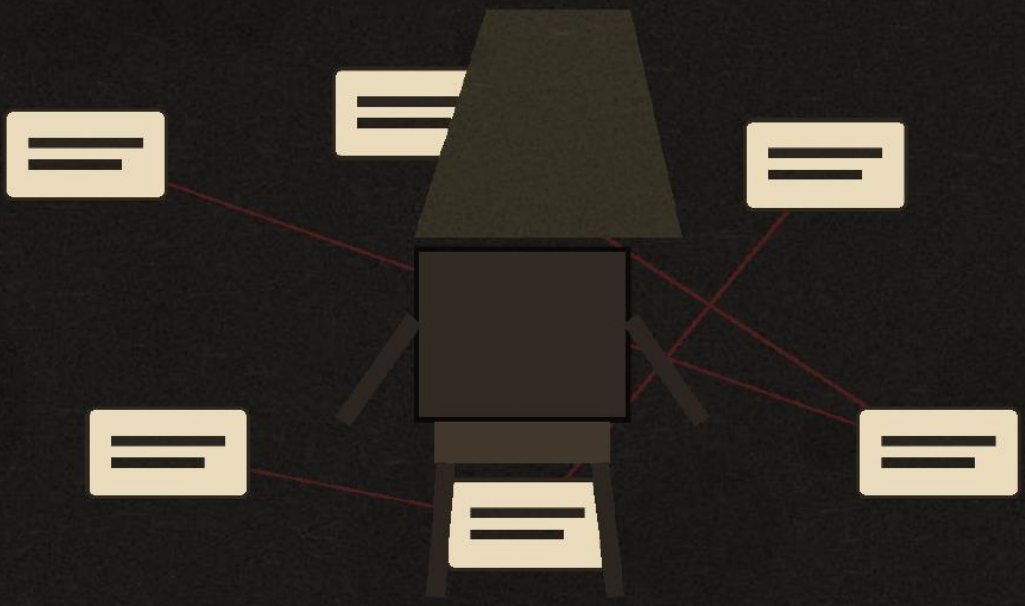
> *A questão histórica central é compreender por que a prática foi utilizada, por quais estruturas, contra quais sujeitos e com quais efeitos sociais.*
>
> Orientação do produto

Arns (1985); Coimbra (2001); Brasil (2014); Andrade (2025).

ESTRUTURA REPRESSIVA

Informação, vigilância, prisão e coerção

A repressão operou por redes institucionais, circulação de informações e coordenação entre órgãos.



SNI

produção e circulação de informações

DOPS

vigilância política e perseguição

OBAN

articulação de agentes e operações

DOI-CODI

informação, prisão, interrogatório e repressão

Forças policiais e militares

execução de ações e controle territorial

Rede documental

fichas, relatórios, prontuários e monitoramento

Brasil (2014); Andrade (2025). A função exata de cada órgão variou no tempo e no espaço.

LABORATÓRIO DE FONTES

Fonte C - Comissão Nacional da Verdade

Um relatório público que sistematizou documentos, depoimentos e responsabilidades estatais.

SÍNTESE DOCUMENTAL

O Relatório da CNV reconheceu que prisões ilegais, torturas, execuções, desaparecimentos forçados e ocultação de cadáveres compuseram um quadro sistemático de graves violações de direitos humanos praticadas por agentes do Estado ou sob sua responsabilidade. A formulação desloca a interpretação de "casos isolados" para padrões institucionais.

Relatório da CNV

TIPO DE FONTE

Relatório oficial produzido por comissão pública com base em ampla documentação.

PERGUNTAS DE ANÁLISE

1. Que tipos de evidência sustentam um relatório de comissão da verdade?
2. Por que identificar padrões e responsabilidades institucionais é importante?
3. Que diferença existe entre memória individual, testemunho e conclusão documental?
4. Como esse relatório pode ser usado em diálogo com o livro didático?
5. Quais cuidados são necessários ao selecionar trechos para estudantes?

PRODUÇÃO

Escreva uma nota explicativa de 100 palavras que responda: "Por que a CNV é uma fonte importante, mas não a única, para estudar a repressão?".

Brasil. Comissão Nacional da Verdade. Relatório, v. 1, 2014.

DIREITOS HUMANOS

Uma proibição absoluta

A tortura é incompatível com a dignidade humana e não se torna legítima por ordem, guerra, emergência ou acusação política.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL

O artigo 5º da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que ninguém será submetido à tortura nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante. A formulação permite relacionar a história da ditadura ao desenvolvimento de normas internacionais de proteção.

CONVENÇÃO CONTRA A TORTURA

A definição contemporânea destaca intenção, sofrimento físico ou mental, finalidades como obter informação, punir, intimidar ou coagir e a participação, instigação ou consentimento de agente público.

ATIVIDADE: DIREITO EM CONTEXTO

Em grupos, relacione cada dimensão da definição a um aspecto da estrutura repressiva estudada. Em seguida, produza um cartaz com duas colunas: “o que o regime alegava proteger” e “quais direitos foram violados”. Evite imagens violentas; utilize conceitos, documentos e símbolos.

> *Direitos humanos não são uma opinião sobre o passado: são parâmetros jurídicos e éticos para reconhecer limites ao poder do Estado.*
>
> Síntese pedagógica

ONU (1948; 1984); Arns (1985); Brasil (2014).

ATIVIDADE

Triangulação de fontes

Tempo sugerido: 50 minutos. Comparar versões, suportes e finalidades.

MATERIAIS

Selecione três fontes sobre um mesmo tema: (1) trecho de livro didático; (2) documento oficial ou relatório; (3) testemunho curto ou pesquisa historiográfica.

FONTE	AUTORIA/CONTEXTO	O QUE INFORMA	O QUE SILENCIA	CONFIABILIDADE E LIMITES

CONCLUSÃO

Qual interpretação é mais bem sustentada pelo conjunto de evidências? Explique sem afirmar que uma única fonte "conta toda a verdade".

Procedimento inspirado em análise documental e análise de conteúdo (Bardin, 2015).

ATIVIDADE

Comparando o livro didático com a Caixa

Use a mesma matriz para qualquer coleção e edição efetivamente analisada.

CATEGORIA	AUSENTE	INFORMATIVA	PROBLEMATIZADORA
A tortura aparece?	○	○	○
É relacionada ao AI-5?	○	○	○
Há vínculo com órgãos repressivos?	○	○	○
Vítimas e testemunhos aparecem?	○	○	○
Há documentos ou imagens contextualizados?	○	○	○
Direitos humanos são discutidos?	○	○	○
As atividades exigem análise crítica?	○	○	○
Memória e negacionismo são problematizados?	○	○	○

REGISTRO

Matriz adaptada das categorias propostas no capítulo 3 da dissertação.

SÍNTESE DO MÓDULO

Ensinar sem espetacularizar

O foco é a função política, institucional e social da tortura.

SÍNTESE PARA A TURMA

- A tortura foi deliberada e articulada a estruturas estatais.
- Atingiu corpo, subjetividade, redes sociais e vida política.
- Produziu informação, punição, intimidação e medo coletivo.
- A CNV reuniu evidências de padrões sistemáticos de violação.
- Testemunhos exigem contextualização e escuta ética.
- Direitos humanos oferecem parâmetros para limitar o poder estatal.

GUIA DO PROFESSOR

Selecione trechos não gráficos. Avise previamente o tema. Dê opção de pausa em caso de desconforto. Interrompa falas que humilhem vítimas ou banalizem a violência. Reoriente a discussão para estruturas, documentos e direitos. Não peça dramatizações de interrogatório, tortura ou sofrimento.

BILHETE DE SAÍDA

1. Por que "excesso individual" é uma explicação insuficiente?
2. Que tipo de evidência permite reconhecer responsabilidade institucional?
3. Como trabalhar o tema de forma respeitosa e historicamente rigorosa?

> *Próxima pergunta: o que acontece com a violência quando o regime termina, mas memórias, silêncios e disputas permanecem?*
>
> **Transição de módulo**

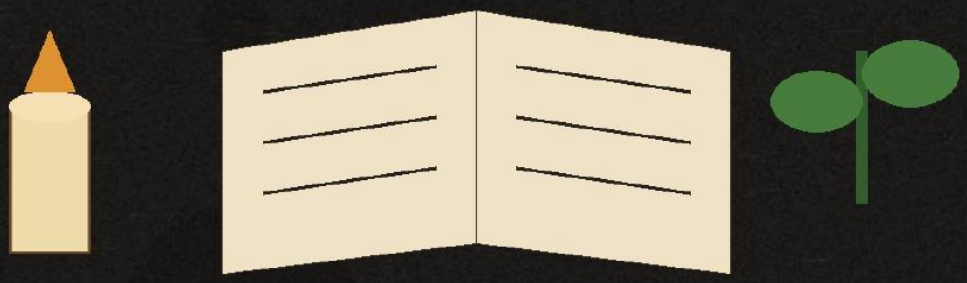
Brasil (2014); Coimbra (2001); Rovai (2019); Andrade (2025).

MÓDULO 4

MEMÓRIA, TESTEMUNHOS E DEMOCRACIA

Investigar como lembranças, silêncios, documentos e narrativas disputam o sentido público da ditadura.





PERGUNTA-GUIA

Como memória, testemunho e ensino de História enfrentam o silêncio e o negacionismo?

MÓDULO 4

Quatro lentes para estudar a memória

Conceitos não são etiquetas: são ferramentas para formular perguntas.

HALBWACHS

Memória coletiva: lembranças são reconstruídas em quadros sociais, grupos e linguagens.

POLLAK

Memórias subterrâneas, silêncios e disputas entre narrativas oficiais e experiências marginalizadas.

ASSMANN

Memória cultural: suportes, arquivos, instituições e transmissão entre gerações.

NORA / GONÇALVES

Lugares e ativadores de memória: documentos, monumentos, imagens, livros e práticas que mobilizam sentidos.

APLICAÇÃO AO LIVRO DIDÁTICO

Pergunte: que memória escolar é produzida quando a tortura aparece de forma central, secundária ou ausente? Quais sujeitos têm nome, voz e imagem? Que fatos são destacados? Que responsabilidades são explicitadas ou diluídas?

Halbwachs (2006); Pollak (1989); Assmann (2011); Gonçalves (2015); Nora (1993).

TESTEMUNHO

Falar, silenciar e encontrar escuta

O silêncio pode expressar medo, proteção, falta de reconhecimento ou ausência de condições sociais para narrar.

O TESTEMUNHO COMO FONTE

O testemunho aproxima experiências humanas da repressão, mas deve ser analisado historicamente: quem fala, quando, para quem, em que contexto, por qual instituição e com quais limites de memória.

A ESCUTA COMO PRÁTICA

A aula não busca verificar a "emoção correta" nem explorar dor. A escuta pedagógica reconhece dignidade, evita julgamento da vítima e relaciona a experiência a documentos, estruturas e processos.





ROTEIRO DE LEITURA

1. Que experiência é narrada? 2. Que contexto a torna compreensível? 3. Que informações podem ser cruzadas com outras fontes? 4. Que silêncios e limites permanecem? 5. Que cuidado ético a escola deve adotar?

Pollak (1989); Rovai (2019); Assmann (2011).

HISTÓRIA PÚBLICA

Revisão historiográfica não é negacionismo

A ciência histórica revisa interpretações quando novas perguntas e evidências justificam a mudança.

REVISÃO HISTORIOGRÁFICA

- formula novas perguntas;
- explicita métodos e fontes;
- dialoga com pesquisas anteriores;
- aceita crítica e revisão;
- reconhece incertezas e limites;
- pode alterar interpretações sem negar evidências documentais.

NEGACIONISMO

- rejeita evidências inconvenientes;
- seleciona fontes de modo enganoso;
- produz falsas equivalências;
- desqualifica pesquisadores sem argumentação;
- transforma dúvida em estratégia permanente;
- busca legitimar projetos políticos no presente.

TESTE DE QUALIDADE

Antes de compartilhar uma afirmação sobre a ditadura, verifique: autoria, formação, instituição, fontes citadas, data, coerência com documentos, revisão por pares e intenção do conteúdo.

> *Nem todas as narrativas são equivalentes quando há evidências consistentes de graves violações de direitos humanos.*
>
> **Princípio de análise**

Nunes (2021); Avelar (2025); Fico (2004; 2017).

ATIVIDADE

Galeria da memória

Tempo sugerido: 2 aulas. Produção coletiva sem uso de imagens gráficas.

DESAFIO

Crie uma pequena exposição escolar que articule documentos, imagens contextualizadas, testemunhos curtos, conceitos de memória e perguntas sobre democracia.

1. **1. SELECIONAR** uma fonte por grupo e registrar autoria, data, contexto e procedência.
2. **2. INTERPRETAR** o que a fonte evidencia, o que silencia e com quais outras fontes deve ser comparada.
3. **3. CRIAR** um painel com título, legenda, texto de até 120 palavras e uma pergunta ao visitante.
4. **4. MEDIAR** a visita de outra turma, explicando escolhas e respondendo perguntas.
5. **5. REFLETIR** sobre o que mudou na interpretação após ouvir outros grupos.

CRITÉRIOS

Rigor histórico | procedência das fontes | clareza | respeito | capacidade de provocar reflexão.

Atividade autoral inspirada em educação para a memória e história pública.

ATIVIDADE DIGITAL

Cheque uma afirmação sobre a ditadura

O objetivo é aprender um procedimento, não apenas classificar uma postagem como "verdadeira" ou "falsa".

LOCALIZE

Qual é a afirmação exata? Evite responder a frases vagas ou múltiplas alegações.

IDENTIFIQUE

Quem publicou? Há autoria, data, instituição e referências?

RASTREIE

A imagem ou citação tem origem verificável? Foi retirada de contexto?

COMPARE

Consulte documentos oficiais, pesquisas acadêmicas e mais de uma fonte confiável.

CLASSIFIQUE

Sustentada, imprecisa, sem evidência, enganosa ou contradita pelas fontes.

EXPLIQUE

Produza uma resposta curta mostrando o caminho da verificação e os limites da conclusão.

REGRA DE OURO

Ausência de certeza absoluta não transforma todas as versões em equivalentes. A qualidade da conclusão depende da qualidade e convergência das evidências.

Nunes (2021); Avelar (2025); Fernandes (2022); Rodrigues (2023).

ATIVIDADE

Mapa coletivo de memória

Investigue como diferentes suportes fazem a ditadura circular no presente.

INSTRUÇÃO

Em grupos, escolha um suporte e analise que memória ele produz: livro didático, filme, monumento, museu, rede social, relato familiar, reportagem, lei, música ou arquivo.

- ☐ O que lembra? _____
- ☐ O que esquece ou silencia? _____
- ☐ Quem fala? _____
- ☐ Para qual público? _____
- ☐ Que emoções mobiliza? _____
- ☐ Que evidências apresenta? _____
- ☐ Que responsabilidade atribui? _____
- ☐ Como dialoga com a democracia? _____

PRODUÇÃO

Organize as conclusões em um diagrama de conexões. Use setas para mostrar convergências, conflitos e silêncios.

Pollak (1989); Assmann (2011); Gonçalves (2015).

SÍNTESE DO MÓDULO

Memória democrática é trabalho, não repetição

Recordar criticamente exige fontes, escuta, instituições e responsabilidade pública.

SÍNTESE PARA A TURMA

- Memória e história dialogam, mas não são iguais.
- Lembranças são socialmente construídas e disputadas.
- O silêncio não significa necessariamente esquecimento.
- Testemunhos precisam de escuta ética e contextualização.
- Livros, filmes, arquivos e redes funcionam como suportes de memória.
- Negacionismo rejeita evidências e busca interferir no presente.

GUIA DO PROFESSOR

Não transforme a aula em disputa de opiniões sem critérios. Formule perguntas investigáveis, exija procedência das fontes e mostre como o conhecimento histórico é construído. Ao lidar com memórias familiares, acolha sem obrigar exposição e diferencie lembrança pessoal de generalização histórica.

BILHETE DE SAÍDA

1. Que suporte de memória mais influencia jovens hoje?
2. Como avaliar a confiabilidade de uma narrativa?
3. O que a escola pode fazer para fortalecer uma memória democrática?

> *Conclusão do percurso: analisar o passado é também aprender a cuidar da democracia no presente.*
>
> **Fechamento dos módulos**

Pollak (1989); Assmann (2011); Nunes (2021); Andrade (2025).

APLICAÇÃO

Sequência compacta - 4 aulas

Percurso mínimo para usar o produto em uma unidade didática.

AULA 1	**Contexto e golpe de 1964**	Diagnóstico; mapa de contexto; linha do tempo; bilhete de saída.
AULA 2	**AI-5 e legalidade autoritária**	Leitura do documento; quadro direitos-medidas-consequências.
AULA 3	**Repressão, tortura e direitos humanos**	CNV; rede repressiva; triangulação de fontes; protocolo de cuidado.
AULA 4	**Memória, negacionismo e produção final**	Cheque de afirmação; síntese; produção de painel, podcast ou dossiê curto.

AVALIAÇÃO

Diagnóstico + participação + ficha de análise + produção final + autoavaliação

Sequência didática elaborada para este produto.

APLICAÇÃO AMPLIADA

Sequência ampliada - 8 aulas

Mais tempo para fontes, debate, revisão e autoria estudantil.

1. Diagnóstico e contrato de cuidado
2. Contexto, atores e golpe de 1964
3. Atos institucionais e leitura do AI-5
4. Censura e legalidade autoritária
5. Estrutura repressiva e CNV
6. Direitos humanos e livro didático
7. Memória, testemunho e negacionismo
8. Apresentação dos projetos e autoavaliação

DICA DE PLANEJAMENTO

Reserve a aula 7 para revisão das interpretações: peça que os estudantes releiam o diagnóstico da página 12 e identifiquem o que foi confirmado, corrigido ou aprofundado.

PRODUÇÃO FINAL

Menu de projetos

Escolha um formato, mas mantenha os mesmos critérios de rigor histórico.

PODCAST

episódio de 5 a 8 minutos com roteiro, fontes citadas e pergunta central.

DOSSIÊ

conjunto de 4 a 6 fontes comentadas e síntese interpretativa.

EXPOSIÇÃO

painéis com documentos, legendas, conceitos e mediação para visitantes.

JORNAL HISTÓRICO

edição temática que diferencie notícia, editorial, fonte e análise posterior.

MAPA DIGITAL

linha do tempo ou mapa de lugares de memória com descrições e referências.

CADERNO DE FONTES

seleção comentada para complementar um capítulo do livro didático.

TODOS DEVEM CONTER

Pergunta histórica | contexto | pelo menos 3 fontes | referências | explicação das escolhas | conclusão autoral

Propostas de autoria estudantil previstas e ampliadas a partir da dissertação.

MODELO IMPRIMÍVEL

Roteiro de podcast da memória

Ficha para planejamento de um episódio de 5 a 8 minutos.

TÍTULO DO EPISÓDIO

_____

PERGUNTA CENTRAL

_____

ABERTURA: por que o tema importa?

_____
_____
_____

CONTEXTO HISTÓRICO

_____
_____
_____

FONTE 1: apresentação e análise

_____
_____
_____

FONTE 2: apresentação e análise

_____
_____
_____

CONTRASTE OU TENSÃO ENTRE AS FONTES

_____
_____
_____

CONCLUSÃO E MENSAGEM FINAL

_____
_____
_____

CRÉDITOS OBRIGATÓRIOS

Autores | Ano | Fontes consultadas | Trilha e imagens com licença ou autorização

MODELO IMPRIMÍVEL

Ficha de dossiê histórico

Repita esta página para cada fonte selecionada.

TÍTULO DO DOSSIÊ

_____

IDENTIFICAÇÃO DA FONTE

Tipo: _____
Autor/instituição: _____
Data: _____

PROCEDÊNCIA

Arquivo/site/livro: _____
Página/URL: _____
Data de acesso: _____

CONTEXTO HISTÓRICO

_____
_____
_____

O QUE A FONTE EVIDENCIA

_____
_____
_____
_____

LIMITES, SILÊNCIOS E QUESTÕES

_____
_____
_____
_____

RELAÇÃO COM A PERGUNTA DO DOSSIÊ

_____
_____

MODELO VISUAL

Painel de exposição escolar

Estrutura pronta para ser duplicada e preenchida pelos grupos.

TÍTULO DO PAINEL

IMAGEM OU DOCUMENTO
(com legenda e procedência)

CONTEXTO HISTÓRICO
_____
_____

ANÁLISE DA FONTE
_____
_____

PERGUNTA AO VISITANTE
_____

FONTES E CRÉDITOS: _____

Modelo autoral de painel expositivo.

AVALIAÇÃO

Rubrica da produção final

Use quatro níveis ou adapte para conceitos e notas da escola.

CRITÉRIO	4 - EXCELENTE	3 - ADEQUADO	2 - EM DESENVOLVIMENTO	1 - INICIAL
Pergunta histórica	precisa e investigável	clara	ampla ou pouco precisa	ausente
Uso de fontes	3+ fontes analisadas	2-3 fontes adequadas	fontes pouco analisadas	sem procedência
Contextualização	articula tempo, atores e processos	contexto suficiente	contexto parcial	anacronismos
Argumentação	conclusão sustentada	argumento coerente	afirmações frágeis	opiniões sem evidência
Direitos e ética	respeito e cuidado exemplares	abordagem responsável	alguns problemas	banalização ou desrespeito
Clareza e autoria	produto criativo e bem organizado	comunicação clara	organização irregular	incompleto

DEVOLUTIVA
Registre uma força do trabalho, uma evidência de aprendizagem e uma próxima ação de melhoria.

Rubrica autoral adaptável.

AVALIAÇÃO FORMATIVA

Autoavaliação e comparação pré/pós

Retome a página diagnóstica e observe mudanças de interpretação.

AUTOAVALIAÇÃO

Marque de 1 a 4:

☐ Analisei fontes considerando autoria e contexto.

☐ Diferenciei opinião, memória e argumento histórico.

☐ Relacionei AI-5, repressão e direitos.

☐ Tratei testemunhos com respeito.

☐ Contribuí para o grupo.

☐ Revisei ideias diante de novas evidências.

COMPARAÇÃO PRÉ/PÓS

1. Minha definição de ditadura mudou porque...

2. Agora explico o AI-5 como...

3. Uma evidência de que a tortura foi prática de Estado é...

4. Negacionismo não é revisão porque...

5. A escola contribui para a democracia quando...

METACOGNIÇÃO

Qual fonte foi mais difícil de analisar? O que você fez para compreendê-la? Em que momento precisou corrigir uma interpretação inicial? Que pergunta permanece aberta?

Instrumento de autoavaliação elaborado para este produto.

GLOSSÁRIO

Conceitos essenciais

Definições de apoio para consulta durante as atividades.

AI-5

Ato Institucional de 13 de dezembro de 1968 que ampliou poderes de exceção e restringiu garantias.

AUTORITARISMO

Forma de exercício do poder que reduz pluralismo, participação, direitos e controles institucionais.

CENSURA

Controle ou impedimento da circulação de informações, expressões artísticas e críticas.

DITADURA CIVIL-MILITAR

Regime iniciado em 1964, conduzido pelas Forças Armadas e sustentado por apoios e articulações civis.

DIREITOS HUMANOS

Direitos inerentes à dignidade de todas as pessoas, que limitam a ação do poder estatal.

FONTE HISTÓRICA

Vestígio produzido por pessoas e instituições, analisado em seu contexto para construir conhecimento histórico.

MEMÓRIA COLETIVA

Processo social de construção, seleção e transmissão de lembranças.

NEGACIONISMO

Estratégia de rejeição ou distorção de evidências consolidadas, frequentemente com finalidade política.

TESTEMUNHO

Narrativa de experiência vivida, situada no tempo, na memória e no contexto de enunciação.

TORTURA

Imposição deliberada de sofrimento físico ou mental para obter informação, punir, intimidar ou coagir, especialmente com participação estatal.

Definições de síntese com base nos referenciais da dissertação e em documentos de direitos humanos.

SUGESTÕES COMPLEMENTARES

Leituras, filmes e caminhos de pesquisa

A seleção deve considerar classificação indicativa, tempo disponível e mediação docente.

LEITURAS

- ARNS, Paulo Evaristo. Brasil: nunca mais.
- TAVARES, Flávio. Memórias do esquecimento.
- ASSMANN, Aleida. Espaços da recordação.
- FICO, Carlos. Ditadura militar brasileira.
- MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Estudos sobre o AI-5.
- Relatório da Comissão Nacional da Verdade.

FILMES E DOCUMENTÁRIOS

- O dia que durou 21 anos.
- Cabra marcado para morrer.
- O ano em que meus pais saíram de férias.
- Zuzu Angel.
- Pra frente, Brasil.
- Batismo de sangue.

Verifique a classificação indicativa e selecione trechos adequados.

PESQUISA EM FONTES

- texto oficial do AI-5;
- Relatório da CNV;
- arquivos públicos e hemerotecas;
- repositórios de dissertações do ProfHistória;
- documentos curriculares oficiais.

AI-5

CNV

ProfHistória

NOTA DE USO

Não reproduza longos trechos protegidos por direitos autorais. Prefira citações curtas, referências completas, links oficiais e atividades de análise. Para imagens históricas, confirme autoria, licença e crédito.

REFERÊNCIAS

Referências essenciais - 1

Obras e documentos que sustentam o produto.

- ARNS, Paulo Evaristo. Brasil: nunca mais. Petrópolis: Vozes, 1985.
- ASSMANN, Aleida. Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.
- BAHIA. Documento Curricular Referencial do Estado da Bahia - Ensino Médio. Salvador, 2020.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2015.
- BRASIL. Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. Relatório da Comissão Nacional da Verdade. Brasília: CNV, 2014. v. 1.
- CHAVES, Edilson Aparecido. O livro didático e sua presença em aulas de História. Educar em Revista, v. 35, p. 159-181, 2019.
- COIMBRA, Cecília Maria Bouças. Tortura no Brasil como herança cultural dos períodos autoritários. Revista CEJ, n. 14, p. 12-16, 2001.
- FICO, Carlos. Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar. Revista Brasileira de História, v. 24, n. 47, p. 29-60, 2004.
- FICO, Carlos. Ditadura militar brasileira: aproximações teóricas e historiográficas. Tempo e Argumento, v. 9, n. 20, p. 5-74, 2017.
- GONÇALVES, Janice. Lugares de memória, memórias concorrentes e leis memoriais. Memória em Rede, v. 7, n. 13, 2015.

Lista consolidada a partir das referências da dissertação e dos documentos oficiais utilizados.

REFERÊNCIAS

Referências essenciais - 2

Continuação.

• HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2006.

• MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Sobre as origens e motivações do Ato Institucional 5. Revista Brasileira de História, v. 38, n. 79, p. 195-216, 2018.

• NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História, n. 10, p. 7-28, 1993.

• NUNES, Fernando de Lima. Combatendo o revisionismo: ensino de história da ditadura civil-militar brasileira enquanto disputa de narrativas. Revista História Hoje, v. 10, n. 19, p. 30-52, 2021.

• POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. Estudos Históricos, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

• REIS, Daniel Aarão. Ditadura militar, esquerdas e sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

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

• ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. Ensino de história e a história pública: os testemunhos da Comissão Nacional da Verdade em sala de aula. Revista História Hoje, v. 8, n. 15, p. 89-110, 2019.

• SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. História da Educação, v. 16, n. 37, p. 73-91, 2012.

• SKIDMORE, Thomas E. Brasil: de Castello a Tancredo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

• TAVARES, Flávio. Memórias do esquecimento. São Paulo: Globo, 1999.

• TOLEDO, Caio Navarro de. 1964: o golpe contra as reformas e a democracia. Revista Brasileira de História, v. 24, n. 47, p. 13-28, 2004.

MATERIAIS IMPRIMÍVEIS

Cartões de investigação

Recorte, plastifique e use para orientar grupos e rodízios de fontes.

AUTORIA

Quem produziu a fonte? Qual posição ocupava?

DATA

Quando foi produzida? Antes, durante ou depois do acontecimento?

CONTEXTO

Que situação política, social e cultural ajuda a compreendê-la?

FINALIDADE

Para que e para quem foi produzida?

LINGUAGEM

Que palavras, imagens e recursos procuram produzir efeito?

EVIDÊNCIA

Que informação a fonte oferece?

SILÊNCIO

O que não aparece ou permanece difícil de saber?

CONTRASTE

Que outra fonte pode confirmar, ampliar ou questionar?

RESPONSABILIDADE

Que sujeitos e instituições aparecem como agentes?

MEMÓRIA

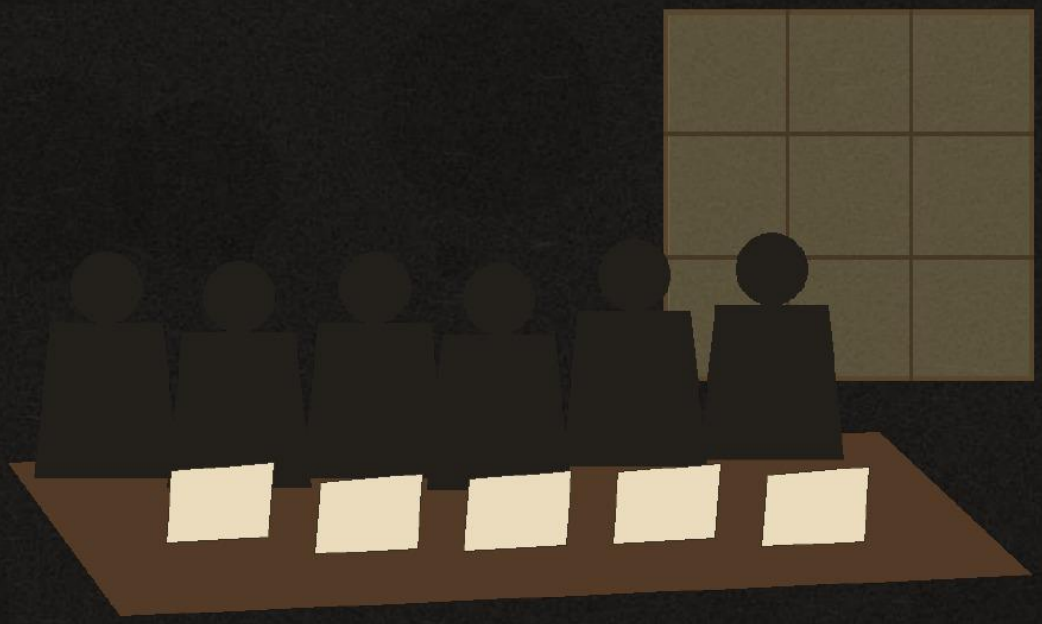
Que lembrança ou interpretação do passado é construída?

DIREITOS

Que direitos são afirmados, limitados ou violados?

PERGUNTA

Que nova questão a fonte desperta?



CONHECER O PASSADO É ESCOLHER O FUTURO

Democracia, memória e direitos humanos não são conteúdos periféricos: são compromissos formativos do ensino de História.

A CAIXA OBSCURA DA DITADURA

Produto educacional vinculado ao ProfHistória/UESB

Paulo Cezar Lacerda de Andrade

Orientação: Prof. Dr. Belarmino de Jesus Santos

PROFHISTÓRIA
PROGRAMA PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação foi orientada pela necessidade de compreender como a tortura praticada durante a ditadura civil-militar brasileira, especialmente após o AI-5, é representada nos livros didáticos de História destinados ao terceiro ano do Ensino Médio. O percurso desenvolvido articulou história política, violência de Estado, memória, negacionismo, ensino de História e análise do livro didático, buscando impedir que a tortura fosse tratada como episódio marginal, excesso individual ou referência moral desvinculada do funcionamento do regime.

A discussão histórica demonstrou que o AI-5 não surgiu de forma isolada, mas integrou a construção progressiva de uma legalidade autoritária. A suspensão de garantias, a concentração de poderes, a censura, a vigilância e a atuação de órgãos repressivos criaram condições para o aprofundamento da perseguição política. Nesse quadro, a tortura cumpriu funções de obtenção de informações, punição, intimidação, desarticulação de redes e produção de medo coletivo. Sua compreensão exige, portanto, vínculo com estruturas, agentes, instituições e responsabilidades estatais, conforme indicam a historiografia e o Relatório da Comissão Nacional da Verdade (Brasil, 2014; Fico, 2004; 2017; Motta, 2018; Coimbra, 2001).

A abordagem da memória permitiu compreender que os efeitos da violência ultrapassam o momento em que ela é praticada. Testemunhos, silêncios, arquivos, relatórios, livros, imagens e práticas escolares participam da transmissão e da disputa do passado. O livro didático pode atuar como suporte de memória democrática quando contextualiza a violência, nomeia sujeitos e instituições, mobiliza fontes e propõe atividades críticas; mas também pode produzir secundarização quando menciona a tortura sem explicar sua função política, sem relacioná-la ao aparato repressivo ou sem inserir vítimas e direitos humanos na narrativa.

A principal resposta analítica à pergunta de pesquisa é que a qualidade da representação da tortura não pode ser aferida pela mera ocorrência da palavra no texto. É necessário observar presença, centralidade, densidade explicativa, posição na narrativa, relação com o AI-5 e com os órgãos repressivos, tratamento dado às vítimas e aos testemunhos, uso de imagens e documentos, abordagem de direitos humanos, discussão da memória e qualidade das atividades propostas. As categorias ausente ou residual, informativa e problematizadora permitem identificar diferentes níveis de elaboração sem transformar a análise em julgamento impressionista.

A matriz desenvolvida no capítulo 3 reforça um princípio metodológico indispensável: qualquer conclusão sobre uma coleção precisa indicar edição, ano, volume, capítulo, página e elemento efetivamente examinado. Desse modo, evita-se generalizar que todos os livros

silenciam ou, em sentido oposto, afirmar que a simples menção ao tema resolve o problema. A análise comparativa deve reconhecer que uma mesma obra pode apresentar avanços em certos aspectos e limites em outros, como contextualizar adequadamente o AI-5, mas oferecer poucas fontes sobre vítimas, ou apresentar documentos relevantes acompanhados por atividades apenas descritivas.

O produto educacional, A Caixa Obscura da Ditadura foi elaborada como resposta pedagógica a esse problema. Em vez de encerrar a pesquisa na identificação de possíveis lacunas, o material oferece procedimentos para que professores e estudantes investiguem narrativas, comparem fontes, reconheçam responsabilidades e produzam interpretações próprias. Os quatro módulos articulam golpe de 1964, AI-5, repressão, tortura, direitos humanos, memória, testemunho e negacionismo; as sequências didáticas e os instrumentos de avaliação transformam esses conteúdos em percurso de aprendizagem.

A principal contribuição do produto está na coerência entre rigor histórico e cuidado pedagógico. O material evita imagens gráficas e dramatizações, trata testemunhos com respeito, orienta a mediação de temas sensíveis e desloca o foco da descrição do sofrimento para a compreensão da estrutura autoritária. Ao mesmo tempo, não abandona a complexidade: exige procedência das fontes, comparação de evidências, reconhecimento de limites e revisão de interpretações. Assim, procura formar estudantes capazes de distinguir opinião, memória, argumento histórico, revisão historiográfica e negacionismo.

Como todo produto educacional, A Caixa Obscura da Ditadura permanece aberto à avaliação e ao aperfeiçoamento. Aplicações piloto, devolutivas de professores, produções estudantis e registros de aula poderão indicar ajustes de tempo, linguagem, acessibilidade e seleção de fontes. A dissertação não antecipa resultados de aprendizagem que ainda dependem de observação sistemática; apresenta uma proposta fundamentada, integral e adaptável, cuja efetividade deverá ser examinada em contextos concretos de uso.

No âmbito do ProfHistória, o estudo contribui ao aproximar investigação acadêmica e prática docente. A pesquisa oferece uma base histórica para compreender a tortura como elemento de sustentação do regime, uma base teórica para analisar memória e negacionismo, uma matriz metodológica para examinar livros didáticos e um produto que traduz essas dimensões em atividades de sala de aula. Essa articulação reafirma o professor como pesquisador de sua prática, leitor crítico dos materiais escolares e autor de mediações pedagógicas.

Por fim, ensinar a ditadura civil-militar, o AI-5 e a tortura não significa permanecer aprisionado ao passado. Significa compreender como direitos podem ser suspensos, como a

violência pode ser institucionalizada, como o silêncio pode ser produzido e como narrativas autoritárias podem reaparecer. Ao favorecer a análise de fontes, a escuta ética e a argumentação baseada em evidências, o ensino de História contribui para que os estudantes reconheçam a democracia, a dignidade humana e o direito à memória como conquistas que exigem conhecimento, responsabilidade e participação permanente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Paulo Cezar Lacerda de. **A Caixa Obscura da Ditadura: memória, fontes históricas e direitos humanos no Ensino Médio**. Vitória da Conquista, BA: ProfHistória/UESB, 2025. Produto educacional.

ARNS, Paulo Evaristo. **Brasil: nunca mais**. Petrópolis: Vozes, 1985.

ARNS, Paulo Evaristo. **Brasil: nunca mais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural**. Tradução de Paulo Soethe. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

AVELAR, Alexandre de Sá. **Negação da ditadura e governamentalidade negacionista no Brasil contemporâneo**. Varia História, Belo Horizonte, v. 41, e25033, 2025. DOI: 10.1590/0104-87752025v41e25033.

BAHIA. **Documento Curricular Referencial do Estado da Bahia: Ensino Médio**. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/PLIBA.pdf. Acesso em: 22 maio 2026.

BARBOSA, F. **B**.; FIAMENGUE, E. C. Reforma do Ensino Médio no estado da Bahia: uma análise do Documento Curricular Referencial. Revista Ponto de Vista, v. 13, n. 2, p. 1-17, 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2015.

BEZERRA, Ellen Natucha Pedroza. **Ensino de história e passados sensíveis: história e memória da ditadura militar nos livros didáticos do Brasil e da Argentina**. 2018. 202 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Regional do Cariri, Crato, 2018.

BRASIL. Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-01-64.htm. Acesso em: 23 set. 2026.

BRASIL. Ato Institucional nº 2, de 27 de outubro de 1965. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-02-65.htm. Acesso em: 23 set. 2026.

BRASIL. Ato Complementar nº 4, de 20 de novembro de 1965. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/acp/acp-004-65.htm. Acesso em: 23 set. 2026.

BRASIL. Ato Institucional nº 3, de 5 de fevereiro de 1966. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-03-66.htm. Acesso em: 23 set. 2026.

BRASIL. Ato Institucional nº 4, de 7 de dezembro de 1966. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-04-66.htm. Acesso em: 23 set. 2026.

BRASIL. **Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968**. Brasília, DF: Presidência da República, 1968.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. **Relatório da Comissão Nacional da Verdade**. Brasília, DF: CNV, 2014. v. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BREVES, Ana Caroline. **Ditadura militar e ensino de História: propostas e desafios contemporâneos ante ao negacionismo histórico**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

CARVALHO, Alessandra. **O ensino da ditadura civil-militar no tempo presente pelo olhar dos professores mestres do ProfHistória**. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 13, n. 33, e0103, maio/ago. 2021. DOI: 10.5965/2175180313332021e0103.

CHAVES, Edilson Aparecido. **O livro didático e sua presença em aulas de História: contribuições da etnografia**. Educar em Revista, Curitiba, v. 35, p. 159-181, 2019.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças. **Tortura no Brasil como herança cultural dos períodos autoritários**. Revista CEJ, Brasília, n. 14, p. 12-16, maio/ago. 2001.

CUNHA, Gabriel da Silva. **O autoritarismo em questão: um estudo de caso sobre o ensino de História e a Ditadura Militar Brasileira na Escola de Aplicação da UFPA**. 2022. 169 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2022.

DREIFUSS, René Armand. 1964: A conquista do Estado: ação política, poder e golpe de classe. Rio de Janeiro: Vozes, 1981

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

FERNANDES, Gabriel Dias. **Ditadura militar em tempos negacionistas: uma análise do tema em livros didáticos**. 2022. 173 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

FICO, Carlos. **Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 24, n. 47, p. 29-60, 2004. DOI: 10.1590/S0102-01882004000100003.

FICO, Carlos. **Ditadura militar brasileira: aproximações teóricas e historiográficas**. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 5-74, jan./abr. 2017. DOI: 10.5965/2175180309202017005.

GASPARI, Elio. **A ditadura envergonhada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002a.

GASPARI, Elio. **A ditadura escancarada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002b.

GENARI, Élton Rigotto. **Revisionismo, memória e ensino de História da ditadura civil-militar: por uma prática politizante**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

GONÇALVES, Janice. **Lugares de memória, memórias concorrentes e leis memoriais**. Revista Memória em Rede, Pelotas, v. 7, n. 13, p. 15-40, jul./dez. 2015.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

KINZO, Maria D'Alva Gil. Oposição e autoritarismo: gênese e trajetória do MDB (1966-1979). São Paulo: Vértice/Editora Revista dos Tribunais, 1988.

LIBRENZA, Isadora Ritterbusch. **Tocando na ferida: gênero e ditadura no ensino de História através da análise de testemunhos**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

LIMA, Rosenilde Alves de. **Histórias públicas e ditadura militar: a verdade sedutora dos negacionistas como um problema para o ensino de História**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Regional do Cariri, Crato, 2021.

MATTOSO, Glauco. **O que é tortura**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MELLO, Luís Carlos de. **Um lampião para iluminar os becos: ensino de História e as homossexualidades na ditadura brasileira através do jornal Lampião da Esquina (1978-**

1981). 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2025.

MORALES, Antonio Cesar Magalhães. **Livro didático, direitos humanos e ditadura militar no Brasil: análise dos livros didáticos da rede paranaense de ensino de Marialva/Paraná**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

MOTA, Sandra Uanne Canela da. **Ensino de História e mulheres no contexto da ditadura cívico-militar (1964-1985): o frame como proposta de guia visual para enfrentamento didático do silenciamento de vozes femininas durante a repressão política no Brasil**. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2025.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A formação do MDB e a influência do quadro partidário anterior. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, n. 6-7, p. 201-212, 1996. DOI: 10.5380/rsocp.v0i06-07.39350.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Sobre as origens e motivações do Ato Institucional 5**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 38, n. 79, p. 195-216, 2018. DOI: 10.1590/1806-93472018v38n79-10.

NOGUEIRA, João Paulo Alexandrino. **Narrativas históricas escolares sobre a ditadura civil-militar de 1964: uma análise transversal da BNCC aos saberes discentes**. 2024. 225 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2024.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História, São Paulo, n. 10, p. 7-28, 1993.

NUNES, Fernando de Lima. **Combatendo o revisionismo: ensino de História da ditadura civil-militar brasileira enquanto disputa de narrativas**. Revista História Hoje, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 30-52, 2021. DOI: 10.20949/rhhj.v10i19.733.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes**. Nova York: ONU, 1984.

PAULA, M. **N**.; JESUS, C. P. O novo Ensino Médio, a BNCC e o ensino de História: uma discussão sobre a educação brasileira. Ensaios de História, v. 25, n. 1, p. 107-118, 2024.

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PROFHISTÓRIA. **Base de dados "A ditadura militar nas dissertações do ProfHistória" é lançada**. 2024. Disponível em: https://site.profhistoria.com.br/base-de-dados-a-ditadura-militar-nas-dissertacoes-do-profhistoria-e-lancada/. Acesso em: 7 jul. 2026.

QUINAN, Licia Gomes. **As memórias dos jovens sobre a ditadura civil-militar e a função social do historiador/professor**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura militar, esquerdas e sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

RIBEIRO, Júnior Araújo. **Povos indígenas de Roraima na ditadura civil-militar (1964-1985) à luz da Comissão Nacional da Verdade: considerações sobre possibilidades e desafios**

para o ensino de História. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2024.

RODRIGUES, Cinthia Raquel de França. **"Vamos falar de História?": narrativas de golpe, negacionismos e falsificações do conhecimento histórico no YouTube**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo; SEBA, Leticia. **A ditadura militar narrada nos livros didáticos de História**. História & Ensino, Londrina, v. 25, n. 2, p. 217-237, jul./dez. 2019. DOI: 10.5433/2238-3018.2019v25n2p217.

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. **Ensino de História e a história pública: os testemunhos da Comissão Nacional da Verdade em sala de aula**. Revista História Hoje, São Paulo, v. 8, n. 15, p. 89-110, 2019. DOI: 10.20949/rhhj.v8i15.506.

SALES, Cíntia Virgínia. **"Amanhã há de ser outro dia": a ditadura civil-militar de segurança nacional na sala de aula**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

SANTOS, George Henrique Ferreira dos. **Atos institucionais e ensino de História da ditadura militar no Brasil**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Manuais de didática da História destinados à formação de professores e a constituição do código disciplinar da História no Brasil: 1935-1952**. História, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 126-143, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização**. História da Educação, v. 16, n. 37, p. 73-91, 2012.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; ALVES NETO, Henrique Fernandes. **O processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil e a Sociologia (2014 a 2018)**. Revista Espaço do Currículo, v. 13, n. 2, p. 262-283, 2020.

SKIDMORE, Thomas E. **Brasil: de Castello a Tancredo**. Tradução de Mario Salviano Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SOARES, L. **P**. S.; SEVERINO, A. J. F. Experiências pedagógicas e temas sensíveis: ditadura civil-militar brasileira na sala de aula. Retratos da Escola, v. 19, n. 45, p. 1281-1300, 2025.

TAVARES, Flávio. **Memórias do esquecimento**. São Paulo: Globo, 1999.

TOLEDO, Caio Navarro de. **1964: o golpe contra as reformas e a democracia**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 24, n. 47, p. 13-28, 2004. DOI: 10.1590/S0102-01882004000100002.

VIANA, I. **O ensino de História na ditadura civil-militar com a institucionalização dos Estudos Sociais**. Plural, v. 21, n. 1, p. 9-30, 2014.