

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

Clarissa de Lourdes Sommer Alves

**Reflexões sobre o ofício do historiador em arquivos a partir
da construção da oficina Resistência em Arquivo: patrimônio,
ditadura e direitos humanos.**

Porto Alegre
2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

Clarissa de Lourdes Sommer Alves

**Reflexões sobre o ofício do historiador em arquivos a partir da
construção da oficina Resistência em Arquivo: patrimônio,
ditadura e direitos humanos.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Departamento de História da UFRGS como
requisito parcial para obtenção do título de
Bacharela em História.

Orientadora: Prof.^a Dra. Carla Simone Rodeghero.

Porto Alegre

2015

Clarissa de Lourdes Sommer Alves

**Reflexões sobre o ofício do historiador em arquivos a partir da
construção da oficina Resistência em Arquivo: patrimônio,
ditadura e direitos humanos.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Departamento de História da UFRGS como
requisito parcial para obtenção do título de
Bacharela em História.

Aprovado em 14 de julho de 2015

Conceito A

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Carla Simone Rodeghero (orientadora)

Prof. Dr. Benito Bisso Schmidt (UFRGS)

Prof. Dr. Enrique Serra Padrós (UFRGS)

Agradecimentos

Academicamente falando, talvez não seja tão “bonito” admitir, mas uma das minhas principais motivações para a conclusão do Bacharelado em História foi ter a oportunidade de me formar novamente para dedicar esse diploma ao meu mano, Gabriel Sommer Alves. Explico: em janeiro de 2010, quando conclui a Licenciatura em História, fiz a chamada “formatura em palco”, com todas as pompas e circunstâncias. Não era um desejo meu, na verdade, mas minha família desejava e merecia muito! Naquela época todos os formandos podiam manifestar-se ao microfone após receber o diploma, fazendo pequenos discursos. Eu, prolixa como quase sempre, me perdi no tempo e falei muito mais do que devia – que vergonha! –, acabei ficando nervosa, e esqueci de agradecer ao meu irmão, meu amor e meu amigo, que tantas vezes, no calor e no frio, esperou-me no ponto de ônibus na volta da aula tarde da noite, que muitas “marmitas” serviu para eu levar ao trabalho durante a graduação, que é e sempre será o meu porto seguro nessa vida.

Obviamente percebi o erro assim que voltei ao meu lugar, mas não havia muito o quê fazer... Apenas chorei de tristeza, pois sabia o quanto minha formatura era importante para o meu irmão, e prometi que ainda me formaria novamente, para fazer um agradecimento especial! Logo que me formei tive a felicidade de passar num concurso público, trabalhando 40h na área, muito envolvida com tudo o que faço, e por diversas vezes pensei em desistir do Bacharelado. Mas essa promessa não me saía do coração. Pois bem, dessa vez não haverá palco, mas aqui está meu mais sincero agradecimento, registrado nas primeiras páginas daquele que é considerado por muitos o principal produto do conhecimento de um graduando: seu TCC. Mano, este é para ti. Obrigada por tudo. Seguimos juntos, sempre!

Mas além desse agradecimento principal, tenho tantos outros a fazer! Repito com convicção o agradecimento que fiz no TCC da Licenciatura a minha mãe e ao meu pai, que sempre cuidarem de mim e do meu irmão com todo o zelo, que acreditam e torcem por mim e pelas minhas escolhas, comemoram minhas conquistas e são exemplos de dignidade, força, perseverança e amor. Amo vocês!

Agradeço com carinho especial também ao Antonio Neto, com quem tenho compartilhado a vida, os sonhos, as contas, e o desejo de futuro melhor, mais digno e justo para a humanidade. Obrigada pela compreensão, pelos cafés e comidinhas, pelos debates sobre o mundo, pelas gargalhadas mais inusitadas, pelo teu amor.

Agradeço ao restante da minha família, grande e amorosa como a maioria das famílias simples, espalhada por esse Brasil a fora, com sotaques que vão desde o gaúcho missioneiro até o nordestino do agreste. E a família inclui minha madrinha Lise e minha “avó” Iolanda, claro! Obrigada pela certeza de que nunca estarei só, pelo carinho e pelo incentivo.

Agradeço aos amigos e amigas, de infância, da escola, da faculdade, da militância, por me fazerem lembrar cotidianamente que a vida pode ser maravilhosa, cheia de momentos especiais, de pequenas e grandes alegrias, e ao mesmo tempo, que precisamos estar juntos para superar dificuldades e construir novos amanhã.

Agradeço aos meus colegas do Arquivo Público, especialmente ao “pessoal da Educação Patrimonial”, às servidoras, aos bolsistas e estagiários de hoje e de antes, pela convivência cotidiana, pela parceria, pelas risadas e reflexões, por muitas vezes, naqueles dias em que nos questionamos sobre a validade do trabalho que desenvolvemos, ajudarem a dar sentido a minha atuação profissional.

Agradeço a orientação, acolhida, confiança e compreensão da professora Carla Simone Rodeghero, com quem tenho compartilhado, além desse TCC, um trabalho lindíssimo no Arquivo Público, e a quem admiro muito pelo profissionalismo, competência e dedicação.

Por fim, e não menos importante, agradeço aos professores Enrique Serra Padrós e Benito Bisso Schmidt por aceitarem participar da banca de avaliação dessa reflexão. De uma forma ou de outra a convivência com vocês nos espaços acadêmicos e de atuação profissional tem sido exemplo e motivação para seguir em frente, sempre refletindo sobre as responsabilidades sociais e políticas inerentes ao nosso ofício.

Resumo: Este trabalho tem por objetivo analisar que tensões e pressupostos do fazer historiográfico podem ser notados no processo de construção da oficina *Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos*, criada e oferecida através do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS, uma parceria entre o Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Buscando analisar sua construção através do conceito de operação historiográfica, a monografia levanta reflexões a respeito de quais bases epistemológicas, teóricas e metodológicas da história foram mobilizadas pelos profissionais que participaram dessa construção, problematizando a atuação dos historiadores dentro de instituições arquivísticas. A oficina foi criada em 2013 a partir de processos de indenização a ex-presos políticos da ditadura civil militar brasileira. Eles fazem parte do Fundo Comissão Especial de Indenização, salvaguardado pelo APERS, e são pensado nesse trabalho como patrimônio documental. Levando-se em conta a temática, as fontes, e que a criação se deu em um contexto de fortes embates em torno das políticas públicas de memória e de lutas por memória, verdade e justiça no país, tornou-se central a análise das relações entre memória, história e o lugar social do historiador nesse processo.

Palavras-chave: historiadores em arquivos, operação historiográfica, ditadura, memória, história, patrimônio.

Sumário

Introdução	7
Capítulo 1 – A criação da oficina Resistência em Arquivo e o ofício do historiador em tempos de políticas de memória e de luta por justiça.....	21
1.1 – Contexto de criação da oficina: parceria entre Universidade e Arquivo e o Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS.	21
1.2 – Ditadura, memória e história: contexto brasileiro e lugar social do historiador na construção da oficina Resistência em Arquivo.	27
1.3 – Criação da oficina: acesso à documentação e ofício do historiador.	38
Capítulo 2 – E quando o produto do ofício é uma oficina de educação patrimonial a partir de fontes arquivísticas? Percursos de uma operação historiográfica.....	42
2.1 Construindo a oficina: fases documental e explicativa de uma operação historiográfica	44
2.2 Etapas da oficina: entre as fases explicativa e representativa, construindo coletivamente uma escrita da história.	55
Considerações finais	72
Bibliografia.....	77
Fontes consultadas.....	80
Anexos.....	82

Introdução

Em uma introdução nada mais conveniente do que iniciar do começo, ou seja, explicando como a pesquisa que se seguirá nas próximas páginas foi concebida, de que lugar ela parte e qual a motivação para a reflexão que será aqui empreendida. Nessa perspectiva, já invocando dois conceitos que estão entre os mais caros aos debates em torno da ciência histórica – subjetividade e objetividade – registro que estou partindo de motivações intrinsecamente relacionadas a minha subjetividade, ao passo que pretendo refletir sobre o trabalho dos historiadores em arquivos sendo, eu mesma, uma historiadora que vem atuando no Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS) nos últimos seis anos. E mais, terei como objeto central de análise o processo de construção da oficina de educação patrimonial *Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos*, que foi produto direto de minha atuação profissional nesse Arquivo, junto com muitos outros colegas, é claro.

A predileção por trabalhar com a temática da ditadura no Brasil relacionada à educação e à História do Tempo Presente já me acompanha desde a graduação na Licenciatura em História.

No trabalho de conclusão daquele curso debruçei-me sobre a política educacional da ditadura civil-militar brasileira para os livros didáticos, apontando, entre outros elementos, a íntima relação entre tal política e o crescimento desse ramo editorial no país; o crescente interesse e investimento do Estado na universalização do ensino fundamental e progressiva expansão do ensino de grau médio com foco em uma educação tecnicista voltada à formação para o mercado de trabalho, optando “por expandir o alcance do sistema escolar através de programas assistencialistas ou mecanismos de qualificação superficiais do ensino, como a oferta de livros didáticos”, em detrimento da formação de professores, por exemplo; e os usos do livro didático com veículo de “disseminação de valores e ideias a serem internalizados pela sociedade, contribuindo tanto para a busca de legitimidade empreendida pelo regime, quanto para a criação de uma “cultura do medo” – seja o medo da repressão, ou do “inimigo interno” e suas ações subversivas.¹

Por sua vez, o trabalho no Arquivo, ao mesmo tempo em que me oportunizou contato com uma série de outros temas históricos – escravidão e liberdade, história do Rio

¹ ALVES, Clarissa L. Sommer. A Ditadura civil-militar no Brasil e as políticas educacionais para o livro didático (1964-1974). Monografia de Conclusão do curso de Licenciatura em História, UFRGS, dez. 2009.

Grande do Sul, história das mulheres e das relações de gênero –, manteve-me conectada à temática da ditadura, agora amplamente relacionada aos conceitos de memória e patrimônio documental, seja no trabalho com a oficina Resistência em Arquivo, seja na organização de seminários e eventos, ou na produção de reflexões históricas e educativas.

Compreendendo que o acordo entre os especialistas em torno do valor das obras históricas “é a primeira prova de cientificidade da história e a pedra de toque da objetividade histórica”², longe de negar a possibilidade de empreender análises críticas de caráter objetivo sobre meu fazer cotidiano, aproveitei as experiências da vida profissional como estímulo para buscar espaços de reflexão e produção de conhecimento científico sobre os fazeres possíveis aos historiadores em arquivos. Enrique Padrós corrobora esse entendimento ao afirmar que “a procura de objetividade na história implica a permanência de um componente subjetivo que é imanente a toda a produção de conhecimento científico”³, mas que pode ser controlado através dos instrumentos do próprio ofício, como

a utilização de recursos metodológicos e conceituais adequados; o respeito às evidências concretas; a elaboração de hipóteses pertinentes; o uso de um referencial teórico que capte os movimentos internos do fenômeno; e o estabelecimento de relações com outros nexos do real. Tudo isso emoldurado numa rigorosa postura ética do historiador, submetendo seus interesses aos cânones da ciência e da verdade⁴.

Nesse sentido, a partir da percepção – que vem do meu fazer cotidiano – de que há debilidade em relação às reflexões sobre o fazer do historiador para além das salas de pesquisa das instituições arquivísticas, aproveitei o espaço do trabalho de conclusão do curso de Bacharelado em História para contribuir com essa discussão, buscando interlocução e diálogo com meus pares.

Realmente é difícil localizar entre a produção nas áreas da historiografia, epistemologia, teoria e metodologia da história análises centradas no fazer do historiador enquanto professor ou enquanto profissional de instituições de memória – ou, como define Schmidt ao defender a ampliação de nossos espaços de atuação, “o historiador do outro lado do balcão, (...) profissional de história que deverá prestar serviços aos pesquisadores e à comunidade em geral”⁵. Os estudos relativos à profissão, na maioria das vezes, referem-se ao

² LE GOFF, Jacques. *Memória e História*. 7ª edição. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013, p. 34.

³ PADRÓS, Enrique Serra. Os desafios da produção do conhecimento histórico sob a perspectiva do Tempo Presente. *Revista Anos 90*, Porto Alegre, v. 11, nº 19/20, jan./dez. 2004, p. 209.

⁴ *Ibidem*.

⁵ SCHMIDT, Benito Bisso. Os historiadores e os acervos documentais e museológicos: novos espaços de atuação profissional. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 187-196, dez. 2008, p. 189.

fazer do “historiador de ofício”, explicitando a delimitação até muito pouco tempo reforçada do “ofício” como sendo especificamente o *métier* da pesquisa para a escrita da história.

Uma passagem de Le Goff ajuda-me a exemplificar essa conotação: problematizando a objetividade e a manipulação do passado, enquanto diferencia a “história da memória coletiva” da “história dos historiadores”, o autor declara que “é desejável que a informação histórica, fornecida pelos *historiadores de ofício, vulgarizada pela escola* (ou pelo menos deveria sê-lo) e pelos *mass media*, corrija esta história tradicional falseada”⁶ [grifo meu]. Nessas linhas percebemos bem qual o papel a ciência histórica espera do “historiador-pesquisador”: produzir e fornecer informação histórica. Agora, como referenciar o papel atribuído ao “historiador-professor”? Será que a expressão empregada em relação à escola (vulgarizar) deixa entrever o professor como historiador? Parece-me que não. E quanto ao historiador que está “no outro lado do balcão” para viabilizar pesquisas, difundir acervos, trabalhar pela preservação da memória e do patrimônio? Bem, esse nem mesmo aparece nessa reflexão.

É verdade que nas últimas décadas os historiadores têm se questionado mais a respeito da sua atuação profissional em múltiplas vertentes, na pesquisa, mas também do ensino de História. Neste campo há uma série de debates abertos, muitas vezes perpassados por ambiguidades e contradições. Entre eles, as discussões em torno da concepção da disciplina escolar de história como lugar de produção de um saber próprio, ou, como dependente do conhecimento científico, produzido pelos pesquisadores-acadêmicos, que passaria por uma “transposição didática” para transformar-se em “saber escolar”, transmitido pelos professores⁷. Acredito que tais discussões têm apontado para uma síntese no sentido da não separação entre o historiador-pesquisador e o historiador-professor: pesquisar e ensinar seriam, ambas, tarefas indissociáveis inerentes ao nosso ofício.⁸

Uma reflexão interessante nesse sentido é suscitada por Fernando Penna. Ao analisar as reflexões teóricas de Michel de Certeau e Paul Ricoeur sobre a operação historiográfica, constando que não só elas, mas “a maioria das reflexões produzidas no âmbito da teoria da história limita-se à produção do conhecimento histórico no meio acadêmico”, o autor busca valer-se de tais contribuições, relacionadas ao conceito de

⁶ LE GOFF, Op. Cit., p.32.

⁷ Cf. BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 35-40

⁸ Há mesmo quem denuncie uma clara “divisão intelectual do trabalho” entre os pesquisadores, nas universidades, e os professores, na escola básica, sendo os últimos vistos muitas vezes como meros difusores do conhecimento histórico produzido pelos primeiros, de forma nem sempre atualizada. Ver OLIVEIRA, Dennison. *Professor-pesquisador em Educação Histórica*. Coleção Metodologia do Ensino de História e Geografia, vol. 3. Curitiba: Ibpe, 2011. A indissociação apontaria para uma superação desse problema.

transposição didática e a pressupostos da área da educação, para afirmar o ensino de história como uma “operação historiográfica escolar”⁹. Ou seja: para o autor, produzir conhecimento histórico escolar e ensinar história também são formas do conhecimento histórico empreendido em ação, que envolvem o lugar social a partir do qual se coloca o historiador, e as fases de levantamento documental, análise/explicação/compreensão, e escrita/representação do conhecimento produzido.

Entretanto, a discussão a respeito da atuação desse profissional em instituições de memória, como arquivos, museus e centros de documentação, é ainda mais recente, tendo pouco impactado sobre a produção historiográfica. Quais seriam as atribuições dos historiadores nesses espaços? Como sua formação contribui para a efetivação das funções institucionais de arquivos e museus? Quais as potencialidades e limitações legadas por sua formação? E mais, como as bases epistemológicas da histórica enquanto ciência, com seus referenciais teórico-metodológicos, dão suporte aos historiadores que atuam nessas instituições contribuindo para seu exercício profissional, e como se expressam nos produtos de seu trabalho?

Certamente há lacunas nesse debate, mas ele começou a ser desenvolvido no último período, especialmente nos anos 2000. Como sinais dessa mudança de enfoque, podemos citar a proliferação de simpósios temáticos relacionados ao tema dos lugares de atuação profissional oferecidos nos encontros nacional e estaduais da Associação Nacional de História (ANPUH), e a publicação de artigos em defesa da expansão desses horizontes, como o já citado, de Benito Schmidt. Um marco importante foi a realização, em dezembro de 2012, em São Paulo, do encontro “O perfil profissional dos historiadores atuantes em arquivos”, promovido pela ANPUH Brasil. O evento resultou em um documento que

tem por finalidade apresentar às autoridades competentes, às instituições arquivísticas e demais centros de documentação, aos cursos superiores que formam profissionais para atuarem nestas instituições e à sociedade em geral, as diretrizes gerais que a comunidade brasileira de historiadores, representada pela Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil), considera imprescindíveis à formação e atuação dos profissionais de História¹ que atuam ou venham a atuar em arquivos e demais entidades que guardam e disponibilizam ao público acervos documentais arquivísticos.¹⁰

⁹ PENNA, Fernando de Araújo. *Ensino de História: operação historiográfica escolar*. Tese de Doutorado, UFRJ, 2013.

¹⁰ ANPUH-Brasil. O perfil profissional dos historiadores atuantes em arquivos – documento final do encontro. São Paulo, dez. 2012, p. 2. Disponível em http://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=37412, acesso em: 10 jun. 2015.

Marcado pela defesa de que “a presença de historiadores é imprescindível ao bom funcionamento dessas entidades custodiadoras” enquanto espaços que exigem equipes multidisciplinares, as diretrizes apontadas por esse documento relacionam-se às funções nas quais os historiadores devem se envolver, ou nas quais sua presença é recomendada, desde a difusão cultural e a gestão documental até o atendimento aos usuários e a pesquisa histórica desenvolvida dentro das instituições. No documento em questão também foi dedicada atenção à necessidade de qualificação da formação acadêmica para os historiadores atuantes em arquivos, com recomendações que evidenciam o descompasso muitas vezes existente entre a formação oferecida pelas universidades e as competências e habilidades exigidas pelo cotidiano dessas instituições.

Com certeza todas essas discussões foram amplamente influenciadas por uma conjuntura marcada pelo debate do projeto de regulamentação da profissão do historiador, que tramita desde 2009 entre o Senado e a Câmara Federal e prevê entre as atribuições dos historiadores, além o exercício do magistério na disciplina de História,

II – organização de informações para publicações, exposições e eventos sobre temas de História;

III – planejamento, organização, implantação e direção de serviços de pesquisa histórica;

IV – assessoramento, organização, implantação e direção de serviços de documentação e informação histórica;

V – assessoramento voltado à avaliação e seleção de documentos para fins de preservação;

VI – elaboração de pareceres, relatórios, planos, projetos, laudos e trabalhos sobre temas históricos.¹¹

O texto do PL evidencia a atuação em instituições de memória, colocando a necessidade urgente de se (re)pensar tanto a formação oferecida pela academia para o futuro profissional historiador, quanto as reflexões de cunho epistemológico, teórico e metodológico acerca de seu ofício.

Mas a conjuntura que trouxe para o debate a atuação dos historiadores em arquivos e museus no último período também está marcada por uma nova e densa relação estabelecida pela sociedade com a memória, a qual já era percebida por Pierre Nora algumas décadas atrás:

¹¹ CÂMARA DOS DEPUTADOS. PROJETO DE LEI 4699/2012. Regulamenta a profissão de historiador e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=559424>. Acesso em 09 jun. 2015. Neste link pode ser acompanhada a tramitação do Projeto, que tem origem no PLS 368/2009.

Em todo o mundo, estamos experimentando a emergência da memória (...) Durante os últimos vinte e cinco anos, todos os países, todos os grupos sociais e étnicos, passaram por uma profunda mudança, mesmo uma revolução, no relacionamento tradicional que tem mantido com seu passado (...). É como uma onda de recordação que se espalhou através do mundo e que, em toda a parte, liga firmemente a lealdade ao passado – real ou imaginário – e a sensação de pertencimento, consciência coletiva e autoconsciência. Memória e identidade¹².

Se Nora refere-se à realidade “no mundo”, Ricardo Oriá nos ajuda a refletir sobre a realidade no Brasil, onde não é diferente:

A cada dia presenciamos a criação de novos museus, centros de pesquisa e documentação, desenvolvimento de projetos de história oral em associações comunitárias e de histórias institucionais por parte de órgãos do governo e empresas. Por sua vez, desde meados dos anos 1980, os movimentos sociais populares, encetados por novos atores sociais na cena política (mulheres, índios, negros, sem-terra, homossexuais etc.) vêm no “resgate” de sua memória um instrumento poderoso de afirmação de sua identidade e de luta pelos direitos de cidadania.(...) [Assim] assistimos nos últimos decênios a uma preocupação maior com questões atinentes às políticas de memória e à preservação do Patrimônio Cultural.¹³

Posso acrescentar ainda que, no caso brasileiro, esse movimento está intimamente ligado ao final da ditadura civil-militar, ao processo de abertura política, e aos embates travados em torno da promulgação da Constituição de 1988, que reconheceu a diversidade brasileira e incorporou o direito cidadão ao patrimônio cultural e à memória. Pode-se incluir entre os movimentos citados por Oriá aqueles que se organizaram em torno da luta pela Anistia e pela redemocratização, os ligados aos familiares de mortos e desaparecidos políticos, e à luta por memória, verdade e justiça. Esses não são movimentos com atuação ou repercussão lineares nesse período, tiveram periodizações distintas, avanços e retrocessos, porém são de fundamental importância no quadro geral da reflexão que pretendo empreender.

Levando em consideração todo o exposto, o presente trabalho coloca-se como uma contribuição ao debate sobre a atuação dos historiadores em arquivos, nos marcos de uma reflexão teórico-metodológica, analisando o processo de construção da oficina *Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos*, levado a cabo no APERS em 2013 por uma equipe de historiadores e estudantes de História do APERS e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A oficina tem como público alvo os estudantes do Ensino

¹² NORA, Pierre *apud* ORIÁ, Ricardo e PEREIRA, Junia Sales. Desafios teórico-metodológicos da relação Educação e Patrimônio. *Resgate*, vol. XX, nº 23, jan.-jun. 2012, p. 162.

¹³ ORIÁ, Ricardo. *Idem*, p. 163.

Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), e a documentação a partir da qual ela foi construída faz parte do acervo da Comissão Especial de Indenização,

criada pela Lei 11.042 de 1997, que reconheceu a responsabilidade do Estado do Rio Grande do Sul por danos físicos e psicológicos causados às pessoas presas por motivos políticos em instituições e órgãos públicos estaduais, ou com ajuda de seus agentes, entre 1961 e 1979, normatizando a concessão de indenizações a ex-presos ou seus familiares. A Comissão foi instaurada com o objetivo de operacionalizar as solicitações e a concessão de indenizações propostas pela legislação. Desse trabalho, resultaram 1704 processos administrativos que compõem o Acervo, de origem da Secretaria de Segurança Pública, recolhido e salvaguardado pelo APERS desde 2009.¹⁴

A partir desse objeto de análise o problema que se coloca é *que tensões e que pressupostos do fazer historiográfico se expressam no processo de construção dessa oficina, aqui pensada como produto do trabalho de historiadores em arquivos?*

No estudo desenvolvido para elucidar tal problema considerarei o processo de construção da oficina como um fazer do historiador, analisado à luz de pressupostos da história enquanto ciência. Assim, recorrerei ao conceito de *operação historiográfica* a partir das contribuições de Michel de Certeau e Paul Ricoeur para questionar se esse “fazer” corresponde aos caminhos e práticas esperados do historiador profissional. O conceito foi apresentado originalmente por Certeau, entre 1974-75. Mais tarde Ricoeur retoma-o, porém, apresentando diferenças substanciais em relação à formulação inicial¹⁵. Ambos veem a operação historiográfica de forma tripartida. Para Certeau,

Encarar a história como uma operação será tentar, de maneira necessariamente limitada, compreendê-la como relação entre um *lugar* (um recrutamento, um meio, uma profissão, etc.), *procedimentos* de análise (uma disciplina) e a construção de um *texto* (uma literatura). É admitir que ela faz parte da “realidade” da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada “enquanto atividade humana”, “enquanto

¹⁴ ALVES, Clarissa de L. Sommer. BRANDO, Nôva. Ditadura, direitos humanos, arquivos e educação a partir do patrimônio: documentar a ditadura para que(m)? In: *Arquivos da Repressão e da Resistência - Comunicações do I Seminário Internacional Documentar a Ditadura*. NETO, Rodrigo de Sá. STAMPA, Inez Terezinha (orgs.). RJ: Arquivo Nacional – Centro de Referência Memórias Reveladas, 2013, p. 124.

¹⁵ Conforme Penna, “O conceito de operação historiográfica foi originalmente proposto em um artigo de autoria de Michel de Certeau, que abria a coleção *Faire de l’histoire*, organizada por Jaques Le Goff e Pierre Nora e publicada em 1974. Esta primeira versão, intitulada *Operação histórica*, foi revista, corrigida e ampliada e deu origem ao texto *Operação Historiográfica*, publicado no livro *L’Écriture de l’Histoire* no ano seguinte. Este texto tornou-se uma referência para todos aqueles que discutiam as temáticas da historiografia e do ofício do historiador. Paul Ricoeur, no ano 2000, retomou este conceito para discutir a epistemologia da história na segunda parte do seu livro intitulado *La mémoire, l’histoire, l’oubli*, no entanto, sua apropriação do conceito apresenta diferenças significativas com relação à proposta original de Certeau”. PENNA, Fernando. Op.Cit., p. 86.

prática”. Nessa perspectiva, gostaria de mostrar que a operação histórica se refere à combinação de um *lugar social*, de *práticas* “científicas” e de uma *escrita*.¹⁶

Aqui a escrita é pensada de forma ampla, como aquilo que é “fabricado pelo historiador quando faz a história”. O trabalho envolveria 1) o lugar social ocupado pelo profissional, 2) seus procedimentos de análise, e 3) a produção de um texto. Já Ricoeur apresenta as três fases dessa operação da seguinte maneira:

Denomino *fase documental* aquela que vai da declaração das testemunhas oculares à constituição dos arquivos e que escolhe como seu programa epistemológico o estabelecimento da prova documental. Em seguida, chamo de *fase explicativa/compreensiva* aquela que concerne aos múltiplos usos do conector “porque” em resposta à pergunta “por que?”: por que as coisas se passaram assim e não de outra maneira? [...] Denomino, enfim, *fase representativa* a colocação em forma literária ou escrita do discurso levado ao conhecimento dos leitores de história. Embora o principal desafio epistemológico seja decidido na fase da explicação/compreensão, ele não se esgota aí, na medida em que é na fase da escrita que se declara plenamente a intenção historiadora, a de representar o passado tal como se produziu – qualquer que seja o sentido atribuído a esse “tal como”.¹⁷

Ricoeur não enfoca o lugar social como etapa da operação historiográfica, e ao mesmo tempo desdobra a etapa das “práticas” em fase documental e fase explicativa.

De acordo com as reflexões de Fernando Penna em sua já citada tese de doutorado, apesar das diferenças de compreensão em relação ao conceito, Certeau e Ricoeur coincidem ao tratar apenas da produção acadêmica do conhecimento histórico. A partir dessa constatação, relacionando as três fases de Ricoeur com as reflexões de Certeau, especialmente sobre o lugar social ocupado pelo historiador, o autor propõe expandir a perspectiva epistemológica para incluir outras instâncias de produção do conhecimento, de forma que “o conhecimento histórico empreendido em ação não se limitaria ao meio acadêmico e incluiria outros lugares sociais de produção”¹⁸, como a escola. Em meu trabalho aproveito essa proposta de expansão para refletir sobre se é possível identificar uma operação historiográfica nos trabalhos desenvolvidos por historiadores em instituições arquivísticas, a partir da construção da oficina Resistência em Arquivo.

Para problematizar tal processo de construção torna-se fundamental também considerar e analisar as especificidades das fontes utilizadas como base para a atividade.

¹⁶ CERTEAU, Michel. *A Escrita da História*. Tradução: Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica: Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982, p. 65. Versão Digital Source. Disponível em <http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/CERTEAUMAEscritadahist%C3%B3ria.pdf>, acesso em 03 jun. 2015.

¹⁷ RICOEUR, Paul *apud* PENNA, Fernando. Op. Cit., p. 88.

¹⁸ PENNA, Fernando. Op. Cit., p. 2

Considero os processos de indenização nela utilizados como documentos sensíveis, aqui pensados como “aqueles que foram produzidos ou recebidos durante as atividades dos organismos produtores ou doadores no âmbito das suas atividades, cujo conteúdo documental contém segredos de Estado e/ou expressam polêmicas e contradições envolvendo personagens da vida pública ou de seus descendentes”¹⁹, ou ainda como “documentos que podem ser portadores de informação delicada em função da possibilidade da exposição das vítimas”²⁰. Estes documentos estão diretamente relacionados à História do Tempo Presente e à memória das vítimas da ditadura civil-militar em nosso país. Nessa perspectiva, desdobra-se da problemática central do trabalho a necessidade de analisar as tensões entre história e memória, documento e testemunho, dever de memória e justiça.

Como já foi mencionado, vivemos em um contexto de “explosão da memória”. Elizabeth Jelin reforça essa compreensão afirmando que vivemos em uma “era de colecionadores”: guardamos fotos e recordações no âmbito privado, criamos arquivos e coleções no âmbito público, consumimos novelas históricas, modas “retrô”, antiquários... A “cultura da memória” seria uma resposta a uma vida sem raízes e uma sociedade em que tudo muda muito rápido²¹. As experiências históricas traumáticas do século XX também corroboram essa “explosão”: resgatamos, ouvimos e damos publicidade às memórias das vítimas das atrocidades cometidas nas guerras mundiais, no holocausto nazista, no Apartheid na África do Sul, nas ditaduras baseadas no Terrorismo de Estado.

Por tudo isso, certamente um dos debates mais importantes na historiografia hoje se refere ao lugar da memória na produção do conhecimento histórico. Para mim, neste trabalho, é um debate central, já que o conceito de memória interseccionar-se com meu objeto de análise em diversos aspectos: 1) porque ao problematizar o fazer do grupo de historiadores que se envolveram na construção da oficina, lido diretamente com memórias bastante recentes desses profissionais; 2) porque ao optarmos por trabalhar na oficina com o tema da ditadura civil-militar fizemos uma escolha que nos colocou frente a frente com as memórias das vítimas da ditadura referenciadas no acervo com o qual trabalhamos; 3) porque no contexto de construção da oficina essas memórias, evocadas pela trajetória de vida e experiências das vítimas, estavam no centro dos debates e embates públicos em

¹⁹ THIESEN, Icléia. Documentos sensíveis: produção, retenção, apropriação. *Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação*, Vol. 6, N. 1 (2013), p. 5. Disponível em <http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/viewFile/97/136>. Acesso em 10 jun. 2015.

²⁰ PADRÓS, Enrique. História do Tempo Presente, Ditaduras de Segurança Nacional e Arquivos Repressivos. *Tempo e Argumento*. Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 30 – 45, jan./jun. 2009, p. 41.

²¹ JELIN, Elizabeth. *Los Trabajos de la Memoria*. Madrid: Siglo XXI, 2002, p. 9.

torno de políticas de reparação, verdade histórica, amnésia ou anamnese; 4) porque os processos de indenização utilizados na oficina podem ser pensados como documentos complexos, testemunhos do passado compostos tanto por registros oficiais de diferentes instâncias do Estado, laudos médicos e psiquiátricos, reportagens de jornais e revistas, quanto por depoimentos de testemunhas, e memoriais escritos pelos postulantes à indenização. Esses documentos dão voz a diversos agentes, registram diversas memórias. Nesse sentido, “o testemunho inscrito no documento atesta perante alguém ‘a realidade de uma cena à qual ele diz ter assistido, eventualmente como ator ou vítima’, de modo que a certificação do testemunho só pode ser completa pela aceitação daquele que o lê – que, além de certifica-lo, nele acredita”²². Essa condição dos documentos evidencia a “própria situação da escrita da história como um conhecimento mediado pela dimensão testemunhal dos rastros indicados pela organização do material passível de ser tomado como documento”²³.

Buscando aportes para pensar o conceito de memória e suas relações com a história, recordo-me da contribuição do sociólogo Maurice Halbwachs, que na década de 1920 já buscava dar suporte teórico a esse debate pensando as inter-relações entre memória individual e coletiva, e definindo memória como “uma atividade natural, espontânea, desinteressada e seletiva, que guarda do passado apenas o que lhe possa ser útil para criar um elo entre o presente e o passado”, enquanto a história, ao contrário, “constitui um processo interessado, político e, portanto, manipulador”²⁴. Desde as importantes contribuições de Halbwachs diversos outros intelectuais têm se debruçado sobre essa problemática.

Compreendo, assim como Le Goff, que “tal como o passado não é a história, mas o seu objeto, também a memória não é a história, mas um dos seus objetos e simultaneamente um nível elementar da elaboração histórica”²⁵. A memória é, sim, “um desses rastros que o historiador pode transformar em fonte. Um resquício que persiste em continuar entre nós, que nos ajuda a estabelecer laços de identidade individual e coletiva.”²⁶ Assim, admitindo as diferenças entre memória e história e as exigências

²² NARITA, Felipe Ziotti. Notas sobre o problema da “representância” em Paul Ricoeur. *Revista Espaço Acadêmico*, nº 125, out. 2011, p. 124.

²³ *Ibidem*, p. 127.

²⁴ ZIOLO, Miguel. História e Memória: uma relação conflituosa. *Revista de Literatura, História e Memória*. Unioeste / Cascavel. Vol. 6, nº 8, 2010, p. 158.

²⁵ LE GOFF, Op. Cit., p. 51.

²⁶ BARRONCAS, Ramon. A memória, o esquecimento e o compromisso do historiador. *Em Tempo de Histórias*. PPGHIS/UnB. Nº. 21, Brasília, Ago./Dez. 2012, p. 2

epistemológicas que regem a produção do conhecimento histórico, utilizo-me da seguinte reflexão de Jelin, que auxilia a compreendê-las de forma relacional:

No hay una manera única de plantear la relación entre historia y memoria. Son múltiples niveles y tipos de relación. Sin duda, la memoria no es idéntica a la historia. La memoria es una fuente crucial para la historia, aun (y especialmente) em sus tergiversaciones, desplazamientos y negaciones, que plantean enigmas y preguntas abiertas a la investigación. Em este sentido, la memoria funciona como estímulo en la elaboración de la agenda de la investigación histórica. Por su parte, la historia permite cuestionar y probar críticamente los contenidos de las memorias, y esto ayuda em la tarea de narrar y transmitir memorias críticamente establecidas y probadas. (...) cuando se convierte a la memoria em el objeto de estudio, objetivada como hecho histórico, ‘El hecho histórico relevante, más que el próprio acontecimiento em sí, es la memoria’²⁷

Esta perspectiva, que permite considerar as transformações da memória, seus trabalhos e possível fluidez, apreender as memórias como fontes de informação que auxiliam o historiador a construir sua linha de investigação, ao mesmo tempo que sublinha o papel da história de questioná-las no intuito de transmitir narrativas históricas cientificamente estabelecidas, me ajudará a analisar o trabalho dos historiadores na construção da oficina em relação às múltiplas intersecções com o conceito de memória já mencionadas, sem descuidar da análise crítica exigida de nosso ofício.

Ainda neste sentido, sabendo que o tema da oficina colocou-nos diretamente em contato com as vítimas e suas memórias, considerarei os apontamentos feitos por Beatriz Sarlo na obra *Tempo Passado: cultura da memória e guinada subjetiva*²⁸ ao analisar o predomínio do uso de relatos memorialísticos na produção do conhecimento histórico sobre as ditaduras na América Latina, em especial a Argentina. A autora adverte que a importância social e política adquirida pelos discursos memoriais em determinados contextos, como nos processos de transição política e de luta por verdade e justiça, assim como a noção de “dever de memória” e a relação moral e afetiva que se estabelece entre quem testemunha e quem recebe o testemunho podem fazer com que eles se imponham como verdades inquestionáveis, tornando o trabalho do historiador estéril ao impor um “veto à crítica”.

Indo ao encontro de suas reflexões, ainda que eu reconheça a relação de confiança que sempre se estabelece entre o historiador e os testemunhos por ele selecionados na operação historiográfica, acredito que este profissional tem um compromisso

²⁷ JELIN, Elizabeth. Op. Cit., p. 75.

²⁸ SARLO, Beatriz. *Tempo Passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

epistemológico com a verdade histórica, e não pode elevar as memórias a essa condição. Precisa submetê-las à análise, cotejá-las com outras fontes sem ignorar qualquer evidência, considerar, problematizar e historicizar as negações e contradições que possam apresentar.

Nesse sentido, é importante romper com o entendimento do testemunho como um “ícone da verdade”, seja ele um depoimento oral ou um registro em um documento arquivístico. Todos os rastros do passado devem ser inquiridos, questionados, enfim, submetidos à análise crítica pelo historiador a partir de ferramentas teóricas e metodológicas reconhecidas pela disciplina. Caberá a esse estudo verificar se tais premissas da produção do conhecimento histórico foram aplicadas nas relações e tensões entre memória e história no processo de construção da oficina Resistência em Arquivo.

Para buscar responder ao problema de pesquisa e aprofundar as reflexões aqui apresentadas, farei uso das seguintes fontes:

- 1) Os relatos das reuniões produzidos pelo grupo de trabalho que construiu a oficina, que registram os percursos de sua produção e as discussões que nortearam as definições do grupo.
- 2) Processos de indenização: os seis processos selecionados pelo grupo para compor a oficina, e outros processos que não foram selecionados, mas com os quais será possível traçar paralelos e reflexões. Eles serão revisitados no intuito de problematizar as seleções feitas, as páginas escolhidas para leitura com os estudantes, os conceitos abordados a partir de cada um deles. Quanto aos processos que não foram utilizados, cabe destacar que durante a criação da oficina foi analisada uma amostragem inicial de mais de trinta processos, que foram sendo descartados por critérios que serão abordados no Capítulo 1.
- 3) Entrevistas realizadas com os sete dos nove historiadores que participaram da criação da oficina²⁹ (roteiro básico da entrevista no Anexo 1, página 83). O principal objetivo da conversa foi problematizar como estes profissionais enxergaram sua colaboração na construção da oficina, como percebem nesse processo os usos das bases epistemológicas que norteiam a ciência histórica, e como percebem as possibilidades, potencialidades e limitações ao trabalho dos historiadores em arquivos a partir dessa experiência.

²⁹ Além destes nove historiadores, colaboramos também a professora Carla Simone Rodeghero, orientadora desse trabalho, e eu, em um total de onze historiadores contribuindo com a equipe. Como recorte, entrevistei apenas os participantes já graduados naquele momento, ou seja, não foram entrevistados os estagiários do Programa de Educação Patrimonial, que à época não possuíam a devida titulação.

- 4) Materiais de apoio produzidos para a oficina. Analisarei todos os materiais que dão suporte ao trabalho dos oficinairos e às discussões com os estudantes da Educação Básica, questionando-os como possíveis produtos da escrita da história a partir da operação historiográfica. Importante salientar que são textos/conhecimentos produzidos e escritos tendo como público-alvo um público escolar. Nesse sentido, já distanciam-se dos textos que são fruto da operação historiográfica em sua acepção original, ou seja, o conhecimento histórico acadêmico.
- 5) Mensagens deixadas pelos estudantes ao final das oficinas. Após o trabalho de localização, análise e debate a respeito dos processos de indenização que são o centro da oficina, ao final, os grupos de estudantes são convidados a registrar uma pequena mensagem sobre a vivência. Estes “bilhetes” serão analisados com o intuito de verificar as potencialidades da oficina como instrumento de difusão do conhecimento histórico, como produtora de novos sentidos, de memória histórica.

Também farei uso, como fontes secundárias, de editais e documentos públicos referentes à Extensão Universitária, legislações relacionadas ao tema da oficina e a seu contexto de sua criação, assim como de outros materiais produzidos pelo Programa de Educação Patrimonial UFRGS/APERS, ao qual a oficina Resistência em Arquivo está vinculada, como dados sobre as oficinas realizadas, registros de atividades e textos de divulgação. Em diversos momentos da narrativa a respeito do processo de criação, ao abordar a construção das etapas da oficina e das escolhas feitas pela equipe, também me apoiarei em minha própria memória, já que, como integrante desse grupo de historiadores, não tenho como apartar-me dela.

No Capítulo 1, intitulado “A criação da oficina Resistência em Arquivo e o ofício do historiador em tempos de políticas de memória e de luta por verdade e justiça”, apresentarei o contexto de criação da oficina, tanto em relação à parceria entre o Arquivo Público e a UFRGS, que viabilizou sua construção e implementação, quanto em relação ao Brasil e aos debates e embates políticos em torno do tema da ditadura civil militar e das memórias sobre esse período.

No Capítulo 2, intitulado “E quando o produto do ofício é uma oficina de educação patrimonial a partir de fontes arquivísticas? Percursos de uma operação historiográfica”, apresentarei as etapas de construção da oficina, buscando evidenciar os momentos desse trabalho em que se explicitou o recurso aos métodos da operação historiográfica e a relação

entre história e memória na produção do conhecimento histórico em uma instituição arquivística.

Capítulo 1 – A criação da oficina Resistência em Arquivo e o ofício do historiador em tempos de políticas de memória e de luta por justiça.

Nada em história pode ser satisfatoriamente explicado a partir de um único fator. E com o objeto desse trabalho não seria diferente. A propósito de entender o processo de construção da oficina de educação patrimonial *Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos* e sua relação com o ofício do historiador está relacionado a entender o contexto em que ela surgiu, tanto no Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS) e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), já que ela foi produzida no âmbito do Programa de Educação Patrimonial - PEP UFRGS-APERS, quanto nos marcos mais gerais da conjuntura brasileira no que se refere ao tema da ditadura.

1.1 – Contexto de criação da oficina: parceria entre Universidade e Arquivo e o Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS.

A oficina surgiu da consolidação de uma parceria entre a UFRGS e o APERS iniciada no final do ano de 2008, a partir da necessidade de abrir campo de estágio para os estudantes de História da UFRGS. A partir da aproximação entre as instituições com as experiências de graduandos formulando propostas de atividades pedagógicas a partir de acervos do APERS, evidenciou-se o quanto a parceria potencializaria a difusão e o acesso ao patrimônio cultural do APERS e seria um importante espaço para a efetivação do papel social da UFRGS em relação à extensão, um dos tripés que sustentam a universidade.

Entre dezembro de 2008 e março de 2009 funcionários do Arquivo e servidores da Universidade criaram a primeira oficina de educação patrimonial, chamada Os Tesouros da Família Arquivo. Ela passou a ser aplicada em abril de 2009 com estudantes das séries finais do Ensino Fundamental³⁰. Desenvolvida a partir de acervos salvuardados pelo APERS relacionados à escravidão no Rio Grande do Sul, a oficina

explora documentos como carta de liberdade, registro de compra e venda de escravos, inventário, processo-crime e testamento. Através de atividades lúdicas, observação, manuseio, leitura e discussão dos documentos, os estudantes são

³⁰ APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Agenda de oficinas 2009. Cabe registrar que o acervo do PEP produzido ao longo de seus sete anos de existência está em processo de organização arquivística.

estimulados a refletir sobre questões do passado e do presente a partir da reconstituição da história de vida de pessoas que foram escravizadas.³¹

Nesse período inicial a ação também foi registrada como projeto de extensão junto à UFRGS, viabilizando a captação de recursos para a confecção de materiais, contratação de bolsistas e de transporte para o traslado dos estudantes entre a escola e o Arquivo, iniciativa que se tornou muito importante para a continuidade das atividades. Dessa forma, 2009 foi o primeiro ano em que a parceria foi contemplada junto ao edital PROEXT, no âmbito do Programa de Extensão Universitária do Ministério da Educação, feito decisivo para o fortalecimento do PEP que se repetiu nos anos de 2011, 2014, 2015 e 2016.

Em 2011 e 2012 as oficinas e demais ações também contaram com apoio financeiro do Edital Novos Talentos, da CAPES. Todos esses aportes certamente foram decisivos para consolidar e ampliar o alcance do PEP, contribuindo para seu aperfeiçoamento e “reconhecimento no seio da universidade e em espaços mais abrangentes”³².

Importante notar que tudo isso se deu num contexto político em que a extensão universitária passou a receber maior atenção por parte do governo federal, em uma perspectiva de inclusão social e valorização dos direitos humanos, sendo pensada “sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, [como] um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade”.³³

As práticas em torno de ações de extensão nas universidades brasileiras remontam ainda à primeira metade do século XX, porém, de forma isolada. Foi intenso processo de fortalecimento da sociedade civil e participação cidadã na abertura política que possibilitou “pensar a elaboração de uma nova concepção de universidade, baseada na redefinição das práticas de ensino, pesquisa e extensão até então vigentes. Do assistencialismo passou-se ao questionamento das ações desenvolvidas pela extensão”.³⁴

Dos anos de 1980 até hoje, passando por todo o processo que marcou o período de redemocratização, certamente a extensão teve avanços. Entre eles está sua institucionalização, que passa pela indissociabilidade ter se tornado um preceito

³¹ PEP UFRGS-APERS. Fôlder de divulgação 2015. Porto Alegre: Gráfica UFRGS, 2015.

³² Ibidem.

³³ FORPROEX. *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus: 2012. Disponível em: Acesso em 19 jun.2015, p. 15.

³⁴ FORPROEX. *Plano Nacional de Extensão Universitária*. Ilhéus: Editus, 2001. (Coleção Extensão Universitária; v.1) p.1. Disponível em <http://www.renex.org.br/documentos/Colecao-Extensao-Universitaria/01-Plano-Nacional-Extensao/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>. Acesso em 16 jun. 2015.

constitucional, assim como pela “importância conferida pela LDB às atividades extensionistas e a destinação, feita pelo PNE 2001-2010, de 10% da creditação curricular a essas atividades”. Mas também é verdade que os papéis de produção de conhecimento, através da pesquisa, e de formação de novos profissionais, através do ensino, são ainda hoje melhor reconhecidos e valorizados dentro do espaço acadêmico:

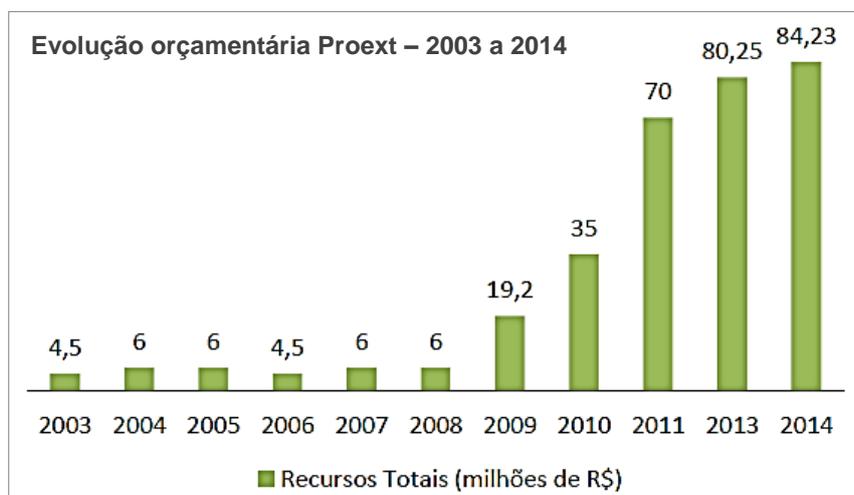
o ranço conservador e elitista, presente nas estruturas de algumas Universidades ou departamentos acadêmicos e a falta de recursos financeiros e organizacionais, entre outros problemas, têm colocado limites importantes para a implantação e implementação desses institutos legais no âmbito das Universidades Públicas. Muitas vezes, verifica-se a normatização da creditação curricular em ações de Extensão, mas restrições em sua implementação. O mesmo descompasso é verificado quanto à inserção de ações extensionistas nos planos de ascensão funcional e nos critérios de pontuação em concursos e à consideração dessas atividades na alocação de vagas docentes. Nesses aspectos, também em algumas Universidades ou departamentos, o preceito constitucional e a legislação referida à Extensão Universitária não têm tido qualquer efeito sobre a vida acadêmica.³⁵

Para contribuir com a superação dessa realidade, além da institucionalização, têm sido muito importantes os investimentos que permitem efetivar a implementação dessas ações. Segundo o Fórum de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras, nesse sentido, dois programas merecem destaque: o Programa de Educação Tutorial – PET/Conexões e o PROEXT, que “formalizou conceitos importantes e inaugurou o financiamento das ações extensionistas, em 1993. Interrompido em 1995, o Programa foi retomado em 2003, sob a denominação Programa de Extensão Universitária (PROEXT.)”³⁶ Entre a retomada em 2003 e o ano de 2014 a assistência financeira destinada a programas e projetos desenvolvidos pelas universidades, selecionados e aprovados a partir de edital de chamada pública cresceram exponencialmente, conforme pode ser acompanhado no gráfico a seguir:

³⁵ FORPROEX, 2012, Op. Cit., p. 14.

³⁶ Ibidem.

Gráfico 1



Fonte: MEC/SESu/DIFES³⁷

As propostas recebidas e aprovadas junto ao Programa, que em 2003 foram 89, saltaram para 414 em 2009 e para 826 em 2014³⁸. Interessante notar que desde 2009 o MEC mantém parceria com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) na elaboração anual do edital e na avaliação das propostas da linha de fomento “Preservação do Patrimônio Cultural Brasileiro”, a qual o PEP está vinculado.³⁹

Observando a última década, é inegável a ampliação do PROEXT e a existência de outros projetos voltados à extensão, como o CAPES Novos Talentos, que trouxeram amplos benefícios para o PEP e contribuíram para a efetivação de objetivos da Política Nacional de Extensão, tais como:

1. reafirmar a Extensão Universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade; 2. conquistar o reconhecimento, por parte do Poder Público e da sociedade brasileira, da Extensão Universitária como dimensão relevante da atuação universitária, integrada a uma nova concepção de Universidade Pública e de seu projeto político-institucional;

E algo que, no âmbito da parceria entre Arquivo, Escolas e Universidade, demonstra-se de fundamental importância: “14. valorizar os programas de extensão

³⁷ Gráficos retirados do documento *A democratização e expansão da educação superior no país, 2003- 2014*. Balanço Social, MEC/Sesu, 2014, p. 85. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20954&Itemid=1329, acesso em 19 jun.2015.

³⁸ *Ibidem*, p. 86.

³⁹ INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos. IPHAN, 2014. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf, acesso 24 jun. 2015.

interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias, e as atividades voltadas para o intercâmbio e a solidariedade”⁴⁰.

Ainda assim, é passível de críticas uma política que atrela o desenvolvimento da extensão nas universidades do país principalmente a um edital de seleção, que coloca em concorrência iniciativas importantes de instituições com realidades e necessidades muito distintas, concorrendo muitas vezes em condições bastante desiguais, sem que haja chances de que cada iniciativa seja valorizada e apoiada no âmbito de sua universidade.

Nos limites do Arquivo Público também são sentidas das dificuldades colocadas por políticas voltadas ao patrimônio cultural baseadas em concorrências públicas e leis de incentivo. Além de serem poucos os editais que contemplam as necessidades de instituições arquivísticas, e de serem poucos os patrocinadores interessados em investir em documentação de arquivo ou educação patrimonial, essa lógica de partição de recursos dificulta a construção de ações pensadas a médio e longo prazo, implementadas como serviços institucionais, e não contribui para a garantia de rubricas mínimas dentro do orçamento das instituições, de seus departamentos ou secretarias.

Em paralelo ao oferecimento da oficina Tesouros da Família Arquivo (criada em 2009, como já dito), da busca por recursos e reconhecimento institucional e social, desde o primeiro ano de atuação foi oferecida também a Capacitação de Oficineiros, que até hoje é realizada semestralmente. Voltada a estudantes de graduação em História e áreas ligadas ao patrimônio cultural e à educação, a Capacitação é um espaço que consolida o campo de estágio para esses estudantes, conforme demanda da Universidade, e oportuniza contato tanto com a teoria quanto com a prática da educação patrimonial, com documentos enquanto fontes arquivísticas e com a estrutura de um arquivo público.

Com o êxito da primeira oficina, entre dezembro de 2009 e março de 2010 foi criada a segunda, Desvendando o Arquivo Público: historiador por um dia, que “tem como principal objetivo fazer com que estudantes se sintam “historiadores por um dia”. Isso se dá pelo contato com diversos documentos históricos (como inventário, processos judiciais, certidão de nascimento e habilitação de casamento)”⁴¹.

Desde 2011 passou-se a oferecer também o Curso de Formação para Professores, anualmente, com foco em educação patrimonial. Ele surgiu a partir da compreensão de que “o trabalho das oficinas poderia ser potencializado e gerar melhores efeitos nas escolas se

⁴⁰ FORPROEX, 2012, Op. Cit., pp. 5-6.

⁴¹ PEP UFRGS-APERS. Fôlder de divulgação 2015. Op. Cit.

houvesse um investimento maior nos professores”,⁴² formando-os e criando uma rede para atuar a partir do patrimônio cultural. Foi mais um importante passo para a consolidação das ações, contribuindo para a realização das atividades de maneira coordenada, em formato de programa, tornando-se possível inclusive concorrer a faixa de recursos mais altas junto ao PROEXT, na categoria de programa.

No APERS este amadurecimento contribuiu para que, ao longo dos anos, tais atividades passassem a ser encaradas como um serviço de ação educativa oferecido pela instituição, e não apenas como um projeto com início, meio e fim, que seria concluído se, em algum momento, a parceria com a Universidade findasse ou fosse interrompida. As debilidades financeiras – já que a instituição e a secretaria a qual está vinculada não dispõem de rubrica própria específica para investimento no PEP – têm sido compensadas com a disponibilização de todo o espaço e estrutura física necessária à realização das atividades, assim como de seu patrimônio, arquitetônico e documental, sem o qual o Programa não teria objeto ou sentido, além de importante aporte com recursos humanos, entre servidores e estagiários. Em alguns momentos conta-se também com aportes da Associação dos Amigos do APERS, especialmente na compra de insumos para a confecção de materiais pedagógicos, certificados, banners, entre outros.⁴³

Este ciclo de crescimento foi coroado em 2013 com a criação da oficina *Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos*, voltada ao Ensino Médio e à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Desenvolver uma atividade voltada a esta etapa do ensino era um desejo anterior, tanto que entre o final de 2010 e o início de 2011 a equipe do PEP chegou a manusear acervos e realizar pesquisas no intuito de iniciar sua construção. Naquela oportunidade o grupo já havia sinalizado interesse em trabalhar com o acervo da Comissão Especial de Indenização, que havia sido recolhido ao Arquivo Público em 2009, mas os impasses

⁴² RODEGHERO, Carla. Et al. Op. Cit.

⁴³ A consolidação da Educação Patrimonial dentro do APERS através da parceria com a UFRGS contribuiu sobremaneira para que o próprio Arquivo percebesse e melhor explorasse seu potencial no campo das ações educativas. Nesse sentido, a partir das experiências com o PEP têm surgido novos projetos da instituição, como o *APERS? Presente, Professor!*, projeto de difusão educativa virtual que disponibiliza propostas pedagógicas a partir de fontes arquivísticas através do blog do APERS, sob coordenação da historiadora Nôva Brando, e o *AfricaNoArquivo: fontes de pesquisa & debates para a igualdade étnico-racial no Brasil*, que viabilizou a distribuição de caixas pedagógicas com reproduções de documentos do acervo e atividades educativas a partir deles para 700 escolas públicas de Porto Alegre e região. Sob minha coordenação, com a contribuição de diversos servidores, o projeto foi viabilizado com captação de recursos via Associação dos Amigos do APERS junto ao edital Pontos de Memória, do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), e com apoio do próprio PEP UFRGS-APERS. Informações disponível no blog da instituição: www.arquivopublicors.wordpress.com.

quanto ao acesso ou sigilo a essa documentação acabaram por restringir a definição do foco da futura oficina. Assim, o esforço de pesquisa do grupo voltou-se aos processos judiciais que registram a história da complexa Revolta dos Mucker, ocorrida na Antiga Colônia Alemã de São Leopoldo, região do atual município de Sapiranga, no Morro do Ferrabraz, entre 1868 e 1874. Foram realizadas diversas leituras e iniciadas as transcrições paleográficas dos processos criminais⁴⁴, porém, a quantidade de oficinas agendadas, o início do oferecimento do curso para professores e as demandas da capacitação de oficineiros não permitiram uma dedicação maior a esta atividade, que foi suspensa.

A desistência do trabalho com o tema dos Muckers, priorizado no começo de 2011, e o investimento no tema da ditadura, em 2013, são sintomas das transformações conjunturais nesse curto período, que colocaram a consigna da luta por “memória, verdade e justiça” na ordem do dia, apesar da trajetória até então pouco contundente do Brasil no caminho das políticas de memória e reparação em relação à ditadura civil militar.

1.2 – Ditadura, memória e história: contexto brasileiro e lugar social do historiador na construção da oficina Resistência em Arquivo.

Abordar a conjuntura em que se inscreve a construção da oficina Resistência em Arquivo é muito importante para esse trabalho, não somente por um caráter elucidativo e de contextualização, mas também por ajudar-me a problematizar as incidências dos temas do presente sobre a atuação dos historiadores envolvidos nessa tarefa, e as relações epistemológicas que isso implica.

Sabemos que no Brasil desde o pós-ditadura os embates entre memória e esquecimento são tensos e bastante marcados, primeiro, pela negociação entre os militares e a elite política e econômica, que conduziram a abertura política em um “lento, gradual e seguro” processo de transição orquestrado desde o governo do ditador Ernesto Geisel, em 1974, até o final dos anos de 1980, e depois, em plena democracia, pela manutenção no poder de setores ligados à ditadura militar. Nesse sentido, para Padrós,

O vácuo provocado por anos de efetiva política repressiva contribuiu na definição de inóspitos cenários democráticos que sofreram, ainda por cima, os efeitos das

⁴⁴ Sobre essa atividade inconclusa, até o momento desta pesquisa a equipe do PEP não produziu material de sistematização. No acervo do Programa está referenciada em uma pasta no servidor denominada “Pesquisa Mucker para oficina Ensino Médio - Suspensa”, em que foram salvos fichamentos de textos sobre a temática, transcrições e apontamentos sobre os processos criminais salvaguardados pelo APERS.

práticas neoliberais. E se nos anos 80 e 90 se manifestou o conflito entre a vontade de lembrar e o esforço de esquecer, os governos democraticamente eleitos encaminham o perdão institucional dos responsáveis pelo terror de Estado. Se o perdão se expressou na forma da anistia, a impunidade, a corrupção, a banalização da violência e o imobilismo foram o efeito de uma política de anestesiamento da sociedade civil. O resultado visado apontou para a apatia da “amnésia coletiva”.⁴⁵

Esta apatia da “amnésia coletiva”, no Brasil, se expressa muitas vezes na ausência de um sentido de responsabilidade coletiva para com o tratamento das memórias relativas à ditadura, em especial, das memórias de suas vítimas, diferente do que vem acontecendo na Argentina, por exemplo, onde tais memórias estiveram ativas na esfera pública, transformando-se em matéria-prima para a indignação e a condenação social, política e moral do terrorismo de Estado. Heymann corrobora essa compreensão ao registrar que

No Brasil, a memória da ditadura tem sido acionada na sua dimensão de direito [...] pelos agentes individuais ou coletivos que com ela se identificam, mas a evocação pública dessa memória não implica uma obrigação socialmente compartilhada. Seus usos na demanda por direitos têm, portanto, em que pese a aceitação de sua legitimidade, mais a marca dos combates individuais (mesmo em se tratando de grupos) do que a dos imperativos morais.⁴⁶

Caroline Bauer nos ajuda a compreender essa diferença de tratamento para com as memórias das ditaduras ao relacioná-las aos processos de transição política em cada país. Para a autora, no caso argentino a ditadura acabou desmoralizada devido à derrota na Guerra das Malvinas, à crise econômica e ao fato de ter combatido “terrorismo” com terrorismo. Tal desmoralização ou condenação contribuiu para a maior aceitação das políticas de memória estabelecidas em seguida. Já no Brasil “não houve essa condenação moral, e o processo de transição política, totalmente controlado pelos militares, realizou-se sem a ruptura com o passado ditatorial”⁴⁷, em meio a uma transição pactuada.

Uma das expressões mais latentes desse pacto em prol do esquecimento foi a promulgação da Lei de Anistia de 1979 e a interpretação jurídica que se tem feito dela. Fruto de determinado contexto de luta, negociações e embates entre o regime e seus opositores, e da “legítima pressão exercida por militantes dos Direitos Humanos, ex-presos

⁴⁵ PADRÓS, Enrique Serra. Memória e Esquecimento das Ditaduras de Segurança Nacional: os desaparecidos políticos. *História em Revista*, Pelotas, nº 10, dez. 2004, p. 8.

⁴⁶ HEYMANN, Luciana. O “devoir de mémoire” na França contemporânea: entre a memória, história, legislação e direitos. Rio de Janeiro: CPDOC, 2006, p21. Disponível em http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/1685.pdf, acesso em 02 jun. 2015.

⁴⁷ BAUER, Caroline Silveira. *Um estudo comparativo das práticas de desaparecimento nas ditaduras civil-militares argentina e brasileira e a elaboração de políticas de memórias em ambos os países*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2011, p. 36. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/29576/000777584.pdf?sequence=1>, acesso em 10 jun. 2015.

políticos, exilados, cassados e familiares de mortos e desaparecidos políticos, teve seu papel positivo na criação do clima de abertura que se consolidaria no País no transcurso da década de 1980⁴⁸. Entretanto, o projeto de lei de anistia, criado em plena ditadura,

foi alvo de muitas críticas, pelas suas limitações e pelo espírito de reciprocidade que o inspirava. Uma anistia que não contemplava crimes caracterizados como de terrorismo e que perdoava os chamados crimes conexos estava muito distante da tão desejada Anistia ampla, geral e irrestrita, slogan que se transformou em uma legenda da mobilização política de 1978 e de 1979.⁴⁹

A partir dessa interpretação em relação aos crimes conexos, referendada pelo Supremo Tribunal Federal em 2010 quando da discussão sobre sua revisão, a Lei de Anistia torna imputáveis crimes de lesa humanidade como a tortura e o desaparecimento de pessoas, internacionalmente reconhecidos como graves violações dos direitos humanos, imprescritíveis, que o Estado deveria ter o dever de investigar e punir. Mas “essa obrigação foi deixada de lado em nome de uma suposta reconciliação nacional [explicitando] as ambiguidades da transição política negociada no Brasil”⁵⁰, estabelecendo a impunidade como uma das principais marcas desse processo, ao lado da manutenção de diversos “entulhos autoritários”, como a estrutura administrativa de Estado construída pela ditadura, e as relações civil-militares na Constituição de 1988, expressas nas “cláusulas relacionadas com as Forças Armadas, Polícias Militares estaduais, sistema judiciário militar e segurança pública em geral”⁵¹.

A anistia que consolidou no Brasil pós-ditadura deixou de fora pontos centrais da luta dos Comitês Brasileiros pela Anistia, os CBAs, o final da década de 1970, como o reconhecimento das mortes e dos desaparecimentos, a responsabilização dos agentes do Estado pela tortura e a não reciprocidade. Como afirma Rodeghero,

Estas metas só seriam alcançadas, se a lei rompesse com a dimensão do esquecimento, trazendo à tona as atrocidades cometidas durante a Ditadura. A anistia, assim, teria um sentido de anamnesis, de reminiscência necessária à

⁴⁸ BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos. *Direitos à Verdade e à memória: Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007, p. 31.

⁴⁹ RODEGUERO, Carla Simone. *A anistia entre memória e esquecimento*. História Unisinos, vol. 13m nº 2, maio/agosto de 2009, p. 132. Disponível em <http://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/5081>, acesso em 01 jul 2015, p. 132.

⁵⁰ TELES, Janaína de Almeida. Os familiares de mortos e desaparecidos políticos e a luta por “verdade e justiça” no Brasil. In: *O que resta da ditadura: a exceção brasileira*. SAFATLE, Vladimir. TELES, Edson. (orgs.). São Paulo: Boitempo, 2010, p. 253.

⁵¹ ZAVERUCHA, JORGE. Relações civil-militares: o legado autoritário da Constituição brasileira de 1988. In: *O que resta da ditadura: a exceção brasileira*. SAFATLE, Vladimir. TELES, Edson. (orgs.). São Paulo: Boitempo, 2010, p. 45.

consecução da justiça como resgate da memória e direito à verdade, diferentemente da concepção que embasou o projeto governamental: a de anistia como amnésia⁵²

A filósofa Jeanne Marie Gagnebin, ao problematizar essa reconciliação que chamou de “extorquida”, compara a anistia no caso brasileiro à anistia levada a cabo na África do Sul pós-apartheid, em que os criminosos agentes do Estado foram ouvidos e julgados pela Comissão Verdade e Reconciliação, podendo ser anistiados caso fosse compreendido que disseram toda a verdade, “exatamente o contrário daquilo que a lei brasileira de anistia pressupõe: a saber, o silêncio”⁵³. Se na África do Sul o processo da anistia foi visto como momento para narrações precisas, ainda que doloridas, dos acontecimentos, tendo como objetivos a verdade histórica, o trabalho das memórias e a construção de uma base comum que pudesse viabilizar o retorno da vida em sociedade, e a “reintegração de todos na comunidade humana e política”, no caso brasileiro a anistia foi sinônimo de silêncio e esquecimento. Entretanto, Gagnebin adverte que a anistia não pode mais do que

ajudar a restaurar as condições mínimas de uma retomada da vida em comum – portanto, uma ação de curta duração (...) Porque a memória efetiva não se deixa controlar, somente se deixa calar – as vezes também manipular, mas volta. Ela não se deixa controlar nem pelas ordens do eu consciente, nem pelos mandos do soberano, rei, padre ou militar. (...) Por isso, dizem Freud, Nietzsche, Bergson e Proust, mais tarde Adorno, Benjamin, Ricoeur e Derrida, convém muito mais tentar acolher essas lembranças indomáveis, encontrar um lugar para elas, tentar elaborá-las, em vez de se esgotar na vã luta contra elas, na denegação ou no recalque.⁵⁴

Se memórias traumáticas podem ser manipuladas, sufocadas, mas não esquecidas – pelo menos não enquanto houver testemunhas, rastros, história – a atuação persistente de indivíduos, grupos de indivíduos e organizações políticas (ainda que socialmente pouco ressonantes) pode trazer avanços, e até mesmo transformar a relação entre memória e esquecimento em conjunturas distintas. Nesse sentido, pode-se afirmar que as lutas persistentes dos familiares de mortos e desaparecidos políticos, dos CBAs, de militantes dos direitos humanos, de setores da OAB e da Igreja Católica ao mesmo tempo em que deram impulso ao processo de abertura política e à superação da ditadura no Brasil, não permitiram que a memória das vítimas da ditadura fosse apagada, e galgaram conquistas que tencionaram e contribuíram para que a conjuntura a partir dos anos de 2010 fosse mais favorável às políticas de memória no país.

⁵² RODEGHERO, Carla. Op. Cit., p. 138.

⁵³ GAGNEBIN, Jeanne Marie. O preço de uma reconciliação extorquida. In: *O que resta da ditadura*. Idem, p. 182.

⁵⁴ GAGNEBIN, Jeanne Marie. Op. Cit., p. 183.

Ainda que não seja o objetivo esgotar nestas páginas as ações ou conquistas empreendidas por esses movimentos, alguns pontos nessa trajetória precisam ser destacados, até mesmo para conformar o panorama geral que se desenhou em 2013, ano de elaboração da oficina Resistência em Arquivo.

Os familiares de mortos e desaparecidos políticos, em sua incansável busca pelos corpos dos entes queridos e pela verdade sobre as condições de seu desaparecimento e morte, organizaram-se desde os anos de 1970, compondo relatórios a partir de depoimentos de sobreviventes, militantes, e de todos os documentos aos quais tinham acesso, investigando possíveis sepultamentos clandestinos e pressionando o poder público. Em 1979 foram encontrados os restos mortais de Luiz Eurico Tejera Lisbôa, primeiro desaparecido localizado, graças aos esforços de sua viúva, Suzana Keniger Lisbôa, que perseguiu pistas por sete anos⁵⁵.

Em 1985 foi divulgado o relatório do Projeto Brasil Nunca Mais, que sob a coordenação dos religiosos Dom Paulo Evaristo Arns, Rabino Henry Sobel e Pastor Jaime Wright, desde 1979 sistematizou de forma clandestina as informações de 707 processos do Superior Tribunal Militar, lançando luz sobre a extensão da repressão. Até hoje esse projeto é referência para os que estudam o período, assim como contribuiu muito para as pesquisas empreendidas pelas vítimas e familiares.

Em 1990 foi descoberta a vala comum de Perus, no cemitério Dom Bosco, em São Paulo, também por trabalho dos familiares de mortos e desaparecidos. Centenas de ossadas passaram a ser exumadas, e o debate voltou à cena pública. Nesse contexto, por pressões exercidas sobre o Presidente Fernando Collor, em 1992 os arquivos do DEOPS de São Paulo foram abertos à consulta dos familiares, advogados e jornalistas, contribuindo para o avanço das investigações. Em 1995 os familiares conquistaram a promulgação da Lei 9.140, que apesar de impor às vítimas o ônus de todas as provas que pudessem ser utilizadas nos processos de reconhecimento dos crimes de desaparecimento,

afirmou a responsabilidade do Estado pelas mortes, garantiu reparação indenizatória e, principalmente, oficializou o reconhecimento histórico de que esses brasileiros não podiam ser considerados terroristas ou agentes de potências estrangeiras, como sempre martelaram os órgãos de segurança. Na verdade, morreram lutando como opositores políticos de um regime que havia nascido violando a constitucionalidade democrática erguida em 1946.⁵⁶

⁵⁵ BRASIL. Secretaria Especial... Op. Cit., p. 31.

⁵⁶ Ibidem, p. 30.

Em 1995 os familiares dos desaparecidos da Guerrilha do Araguaia apresentaram denúncia sobre o caso à Comissão Interamericana de Direitos Humanos da OEA “visando obter informações sobre as circunstâncias das mortes, a ocultação dos cadáveres e a localização dos restos mortais dos guerrilheiros. Em 26 de março de 2009, o caso foi encaminhado para a Corte Interamericana de Direitos Humanos”⁵⁷ (CIDH). Sendo signatário da Convenção Americana de Direitos Humanos desde 1992, em dezembro de 2010 o Brasil foi julgado culpado por esta Corte, em sentença que “condena o Estado brasileiro a investigar os fatos, julgar e, se forem apontados culpados, punir os responsáveis. A corte também condenou o país a determinar o paradeiro das vítimas da ditadura”⁵⁸. Certamente esta condenação e sua repercussão internacional foi um dos fatores que influenciou os desdobramentos nas políticas de memória no país.

No mesmo período em que os familiares do Araguaia estão se mobilizando internacionalmente, no Rio Grande do Sul estava sendo criada a Comissão Especial de Indenização, em 1997, como já apontei na introdução.

Em 2006, buscando enfrentar as barreiras políticas e jurídicas impostas pela transição pactuada, a família Almeida Teles – César Teles e Maria Amélia de Almeida Teles, seus filhos Édson e Janaína, e a irmã de Maria Amélia, Criméia Almeida – moveu na Justiça uma ação civil de caráter declaratório contra o coronel Carlos Alberto Brilhante Ustra. Ainda que ele não possa ser punido, devido à interpretação da Lei de Anistia, em 2008 foi oficial e legalmente reconhecido como torturador.

Outro marco importante para a ampliação dos debates foi a aprovação, em 2009, do terceiro Plano Nacional de Direitos Humanos. Elaborado para atualizar o Plano existente desde 1996 em relação às demandas da sociedade e incorporar elementos dos tratados internacionais recentes dos quais o Brasil tornou-se signatário, esse Plano balizou-se na

primazia dos Direitos Humanos nas políticas internas e nas relações internacionais; caráter laico do Estado; fortalecimento do pacto federativo; universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais; opção clara pelo desenvolvimento sustentável; respeito à diversidade; combate às desigualdades; erradicação da fome e da extrema pobreza.⁵⁹

⁵⁷ TELES, Janaína. Op. Cit., p. 265.

⁵⁸ EBC. Agência Brasil. Notícia: *Lançada publicação da sentença da Corte Interamericana que condena o Brasil no Caso Araguaia*. 06 jun 2013. Disponível em <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-06-10/lançada-publicacao-da-sentença-da-corte-interamericana-que-condena-brasil-no-caso-araguaia>

⁵⁹ BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)*. Brasília: SEDH/PR, 2010, p. 11.

Fruto de debates públicos e da 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos, realizada em Brasília em 2008, o PNDH-3 trouxe como novidade em relação aos Planos anteriores ter como um de seus eixos principais o direito à memória e à verdade enquanto direito humano fundamental, causando muitas polêmicas e acusações, por parte dos segmentos ligados aos militares, de ser “revanchista” ao estipular prazo para a criação da Comissão Nacional da Verdade, ao indicar que logradouros públicos deixassem de levar o nome de torturadores, entre outras medidas. Na verdade, como bem destaca Sergio Adorno, havia antecedentes para essa política, tanto por pressões dos movimentos sociais no Brasil quanto por novas ações contra as ditaduras na América Latina. A Secretaria Nacional de Direitos Humanos vinha se ocupando da temática:

publicou o relatório “Direito à memória e à verdade” (2007), reunindo resultados de pesquisas a respeito da repressão à dissidência política durante a ditadura. Igualmente, a Comissão de Anistia havia alcançado a marca de 700 sessões de julgamento. Desde 2008, patrocinava as caravanas de anistia, com o propósito de divulgar os casos julgados em todo o país. Reivindicações nessa direção e sentido foram se fortalecendo na sociedade brasileira há, pelo menos, uma década, seja em virtude da responsabilização de governantes e agentes públicos comprometidos com as ditaduras no Chile, na Argentina e no Peru, seja por força da descoberta, aqui e acolá, de arquivos que se julgavam perdidos ou destruídos. Nestas sociedades, esses casos ensejaram abertura de processos penais em cortes civis, levando os autores à condenação e à prisão por penas longas.⁶⁰

A esse contexto marcado pelo reconhecimento do primeiro agente do Estado como torturador, pelo PNDH-3 e pela condenação do Brasil junto à CIDH, somou-se a eleição, em outubro de 2010, da presidente Dilma Rousseff, para mandato entre 2011 e 2014. Dilma foi outrora militante das organizações clandestinas de luta contra a ditadura Comando de Libertação Nacional (Colina) e VAR-Palmares, condição que provocou amplo debate sobre o tema da nos meios de comunicação durante o processo eleitoral⁶¹.

Seja por ter feito parte ativa na luta contra a ditadura, por ter sofrido no corpo os crimes perpetrados por esse regime de exceção, pelo aumento da pressão por parte dos familiares de mortos e desaparecidos e dos movimentos de direitos humanos por memória verdade e justiça, por ter se desenhado um contexto social e político mais aberto a essa

⁶⁰ ADORNO, Sergio. História e Desventura: O 3º Programa Nacional de Direitos Humanos. *Novos Estudos*, CEBRAP 86, março 2010, p. 17.

⁶¹ Importante registrar que a existência desse debate público não significou, necessariamente, que foi um debate qualificado, ou que contribuiu, naquele momento, para aprofundar a compreensão sobre o período da ditadura no Brasil. Vale lembrar que, a partir de argumentos bastante conservadores, a atuação nas organizações de luta armada foi muitas vezes utilizada para desqualificar Dilma enquanto candidata, e que ela mesma evitou aprofundar tal discussão, já que o tema polêmico poderia causar impactos sobre o resultado eleitoral.

discussão, ou por todos estes fatores de maneira relacionada, em 18 de novembro de 2011 Dilma sanciona duas importantes leis no caminho de resgatar a memória histórica sobre aquele período, e de aprofundar a democracia no país enfrentando as marcas deixadas por 21 anos de ditadura civil-militar: a Lei 12.527, conhecida como Lei de Acesso à Informação, e a Lei 12.528, que criou a Comissão Nacional da Verdade.

O Decreto 2.134/1997⁶² regulamentava a Lei de Arquivos, de 1991⁶³, dispondo sobre a categoria de documentos públicos sigilosos e estabelecendo os prazos de pelos quais poderiam ficar inacessíveis em cinco anos para documentos reservados, dez anos para documentos confidenciais, vinte anos para documentos secretos e trinta anos para documentos ultrassecretos, sendo possível renovar esse prazo de sigilo apenas uma vez. Estabelecia ainda que os documentos cuja divulgação comprometesse a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, e aqueles integrantes de processos judiciais que tenham tramitado em segredo de justiça poderiam ficar inacessíveis por até cem anos.

Em 2005 o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou, sob forte protesto de pesquisadores, militantes, vítimas da ditadura e seus familiares, a Lei 11.111/2005⁶⁴, que possibilitou, na prática, a restrição eterna do acesso a documentos do período da ditadura ou sobre ela, ao permitir que fosse renovado indiscriminadamente o prazo de restrição aos documentos classificados por seus órgãos produtores como ultrassecretos. Dessa forma, tudo o que fosse “imprescindível à segurança da sociedade e do Estado” poderia ser mantido em sigilo por prazo indeterminado.

A Lei de Acesso à Informação⁶⁵ veio para revogar os dispositivos legais anteriores relacionados ao sigilo de documentos e informações públicas, garantindo que “É dever do Estado garantir o direito de acesso à informação, que será franqueada, mediante procedimentos objetivos e ágeis, de forma transparente, clara e em linguagem de fácil compreensão” (Art. 5º) e estabelecendo que nenhum documento poderá ser restrito por

⁶² BRASIL. Decreto 2.134, de 24 de janeiro de 1997. Regulamenta o art. 23 da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991, que dispõe sobre a categoria dos documentos públicos sigilosos e o acesso a eles, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2134.htm, acesso: 2 jun. 2015.

⁶³ BRASIL. Lei 8.159, de 8 de janeiro de 1991. Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8159.htm#art23, acesso em 22 jun. 2015.

⁶⁴ BRASIL. Lei 11.111, de 05 de maio de 2005. Regulamenta a parte final do disposto no inciso XXXIII do caput do art. 5º da Constituição Federal e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11111impresao.htm, acesso: 22 Jun. 2015.

⁶⁵ BRASIL. Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm, acesso em 22 jun. 2015.

mais vinte e cinco anos, renovável por apenas uma vez, em seu grau máximo de sigilo (ultrassecreto). Estabelece que os documentos que dizem respeito à intimidade, vida privada, honra e imagem das pessoas, bem como às liberdades e garantias individuais “terão seu acesso restrito, independentemente de classificação de sigilo e pelo prazo máximo de 100 (cem) anos a contar da sua data de produção, a agentes públicos legalmente autorizados e à pessoa a que elas se referirem” (Art. 31, § 1º, inciso I), porém não quando o conteúdo informacional dos documentos for necessário, entre outros fatores, “à prevenção e diagnóstico médico, quando a pessoa estiver física ou legalmente incapaz, e para utilização única e exclusivamente para o tratamento médico;” e “à defesa de direitos humanos”. Define ainda que essa restrição de acesso “não poderá ser invocada com o intuito de prejudicar processo de apuração de irregularidades em que o titular das informações estiver envolvido, bem como em ações voltadas para a recuperação de fatos históricos de maior relevância”.

A manutenção do prazo de restrição por cem anos nessa Lei é um dispositivo ambíguo, que pode gerar debates e discordâncias quando da necessidade de liberar ou restringir o acesso a determinados documentos, pois que estabelecer o que significa vida privada, honra e intimidade é algo que envolve fatores subjetivos, uma tarefa complexa tanto na perspectiva da história quanto juridicamente. Entretanto, é um dispositivo importante, sobre o qual os historiadores precisam refletir com sensibilidade, já que o acesso a informações pessoais envolve uma série de questões éticas e de direito individual. Como proteger a privacidade daqueles que foram torturados e perseguidos?

Se os agentes públicos que violaram os direitos humanos em nome do Estado não podem requerer sigilo sobre suas ações, por outro lado, as vítimas e seus familiares devem ter o direito de manter suas histórias de vida, marcadas pela dor e pela humilhação, em sigilo. Muitos deles, por diversos fatores, optam por expor tais histórias, até mesmo como uma forma de luta contra as marcas da ditadura e de busca por verdade e justiça, mas para tantos outros lidar com a exposição de informações tão traumáticas pode significar revivê-las e atormentar-se. Logo, a legislação deve prever proteção a essas pessoas.

Nesse sentido, apesar das possíveis dubiedades de interpretação quando se pleiteia acessar documentos que expressam elementos da vida privada, honra e intimidade, os termos da nova Lei podem garantir o acesso à maioria dos documentos relativos à ditadura, já que são necessários à defesa dos direitos humanos e à recuperação dos fatos históricos, prerrogativa que foi utilizada pelo APERS para garantir a liberação dos processos de

indenização utilizados na oficina Resistência em Arquivo. Esta foi uma ação muito importante, já que, como define a historiadora Marla Assumpção em entrevista para a presente pesquisa, a disponibilização desse acervo

concernente à questão das graves violações dos direitos humanos cometidas pelo Estado, e sua utilização como recurso didático-pedagógico se insere na garantia do direito de acesso à informação, o qual contribui para o aprofundamento do processo de democratização da sociedade brasileira e, por decorrência, de superação da cultura autoritária herdada, em parte, daquele período.⁶⁶

Já a promulgação da Lei 12.528⁶⁷, que criou a Comissão Nacional da Verdade – não à toa no mesmo dia da sanção da Lei de Acesso à Informação – foi a efetivação de uma diretriz apontada pelo PNDH-3 e uma conquista dos movimentos que desde a ditadura lutaram por seu fim, e após a abertura, pelo esclarecimento dos fatos e crimes cometidos pelo Estado. Criada para “examinar e esclarecer as graves violações de direitos humanos praticadas no período fixado no art. 8º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, a fim de efetivar o direito à memória e à verdade histórica e promover a reconciliação nacional”, certamente não se deu de forma pacífica, mas em meio a debates, críticas e controvérsias, seja pelo lado daqueles que defendem o regime ditatorial e seus algozes e creditaram à Comissão o título de revanchista, exigindo que também fossem investigados os crimes cometidos naquele período pelos “terroristas”, seja pelo lado dos que lutam por memória, verdade e justiça, que muitas vezes criticaram os nomes indicados para sua composição, o tempo pelo qual deveria trabalhar ou as debilidades da estrutura montada para atender suas necessidades, apontando, ainda, as limitações oriundas do fato de que uma Comissão como essa não poderia julgar ou punir ditadores e torturadores.

Para além das discussões travadas, é inegável que os trabalhos da Comissão Nacional da Verdade colocaram o tema da ditadura no centro do debate político no Brasil, impulsionando a realização de reportagens, a organização de palestras, seminários e atividades educativas em diversos cantos do país, estimulando a reflexão e a tomada de posição em relação aos fatos ocorridos durante o período. Entre seus importantes desdobramentos é possível citar o impulso que deu à criação de Comissões congêneres em diversos estados e municípios, assembleias de deputados, câmaras de vereadores,

⁶⁶ ASSUMPCÃO, Marla Barbosa. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves via email. Registro escrito em arquivo .doc. Porto Alegre: 23 jun. 2015, 4p.

⁶⁷ BRASIL Lei 12.528, de 18 de novembro de 2011. Cria a Comissão Nacional da Verdade no âmbito da Casa Civil da Presidência da República. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2011/Lei/L12528.htm, acesso em 22 jun. 2015.

universidades, e outros órgãos e instituições, dando capilaridade às discussões e contribuindo para desconstruir a noção de que a ditadura atingiu apenas um pequeno segmento da população, especialmente no eixo Rio-São Paulo.

O relatório elaborado pela Comissão foi entregue à presidente Dilma Rousseff em dezembro de 2014, ao final do seu primeiro mandato, após dois anos e sete meses de trabalho dos comissionados. Em três volumes, com mais de duas mil páginas, o documento aponta a tortura como essência do sistema ditatorial brasileiro. Utilizando-se de testemunhos, documentos e novas perícias, a Comissão identificou 230 locais de violação de direitos humanos, como tortura, assassinato, desaparecimento forçado de pessoas e ocultação de cadáver, reconhecendo 434 mortos e desaparecidos entre 1964 e 1985. Nominou, ainda, 377 pessoas responsáveis pelos crimes, indicando em suas recomendações que as Forças Armadas reconheçam sua responsabilidade pelas violações de direitos humanos, e que os responsáveis respondam na justiça, voltando a questionar a interpretação ainda vigente em relação à Lei de Anistia de 1979.⁶⁸ Ao receber o relatório, emocionada, a presidente declarou:

Estou certa que os trabalhos produzidos pela comissão resultam do seu esforço para atingir seus três objetivos mais importantes: a procura da verdade factual, o respeito à memória histórica e o estímulo. Por isso, a reconciliação do país consigo mesmo por meio da informação e do conhecimento. O Brasil merecia a verdade. Que as novas gerações mereciam a verdade. E sobretudo, mereciam a verdade aqueles que perderam familiares, parentes, amigos, companheiros e que continuam sofrendo, como se eles morressem de novo e sempre a cada dia.⁶⁹

Nessa fala Dilma reflete a compreensão de que o Brasil precisa reconciliar-se com seu passado por meio da verdade histórica, evidenciando a importância da pesquisa historiográfica e análise crítica das fontes, ao mesmo tempo em que secundariza o papel da justiça através da punição aos torturadores como elemento central para essa reconciliação com o passado. Por outro lado, suas palavras também colocam em evidência a importância dos trabalhos da Comissão como resposta à luta cotidiana dos sobreviventes e dos familiares de mortos e desaparecidos.

Soma-se a toda essa conjuntura a efeméride dos 50 anos do golpe civil-militar de 1964, celebrada em 31 de março e 1º de abril de 2014. A data foi marcada por eventos,

⁶⁸ G1. Jornal Hoje. Notícia: Dilma Rousseff chora ao receber relatoria da Comissão da Verdade. Disponível em <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/12/dilma-rousseff-chora-ao-receber-relatorio-da-comissao-da-verdade.html>.

⁶⁹ Ibidem.

pesquisas, seminários, entrevistas e outras atividades em todo o país, colocando a questão na ordem do dia, trazendo a público documentos de arquivo, reportagens e muitos testemunhos. Certamente desde a redemocratização não se via e ouvia tantos debates em torno do tema, e não se dava tanta voz às testemunhas dessa história traumática e recente. Se no Brasil, diferente do que aconteceu nos países do Cone Sul que estabeleceram processos de ruptura com suas ditaduras de segurança nacional, as memórias narradas pelos sobreviventes e familiares dos mortos e desaparecidos ficaram durante anos circunscritas aos círculos de militância por direitos humanos ou a parcelas da academia, nos últimos cinco anos tornaram-se públicas, referenciadas até mesmo na grande mídia, dando outro peso ao testemunho e colocando outras questões ao trabalho dos historiadores que se dedicam ao tema, assim como aos historiadores que criaram a oficina do PEP UFRGS/APERS.

1.3 – Criação da oficina: acesso à documentação e ofício do historiador.

Este foi o cenário que estimulou e ao mesmo tempo permitiu que a nova oficina, criada e oferecida pelo PEP UFRGS-APERS, fosse centrada no tema ditadura e direitos humanos, utilizando-se de um acervo que até a promulgação da Lei de Acesso à Informação era arquivisticamente tratado como um acervo sigiloso, especialmente pela relação com informações pessoais e íntimas dos cidadãos nele referenciados.

Neste sentido, vale destacar o foco dado pela gestão da diretora Isabel Oliveira Perna Almeida para a temática da ditadura e dos direitos humanos, e o esforço empreendido para a liberação do acesso ao acervo da Comissão Especial de Indenização, com base nesta Lei. Sua gestão ocorreu entre 2011 e 2014, durante o governo de Tarso Genro no Rio Grande do Sul. “Na intenção de viabilizar a pesquisa histórica e de desenvolver, por meio de seu Programa de Educação Patrimonial, ações pedagógicas voltadas ao debate sobre Ditadura e Direitos Humanos”⁷⁰ foi construído um edital público de reconhecimento da documentação, aos moldes do que vinha sendo realizado pelo Arquivo Nacional para outros conjuntos documentais com conteúdos sensíveis relacionados à vida privada, honra e intimidade de cidadãos. Conforme divulgado no blog institucional do APERS, foi publicado no dia

⁷⁰ ALVES, Clarissa. BRANDO, Nôva. Op.Cit., p. 125.

16 de agosto de 2013, no Diário Oficial do Estado o Edital APERS nº 01/2013 referente ao reconhecimento de conjunto documental contendo informações pessoais como necessário à recuperação de fatos históricos de maior relevância. No trigésimo primeiro dia após a publicação deste Edital (...) os documentos do conjunto arrolados que não forem objeto de requerimento de manutenção da restrição de acesso terão seu acesso franqueado, de forma irrestrita, a qualquer cidadão.⁷¹

No dia 18 de setembro foi publicada, também em diário oficial, retificação do edital ampliando o prazo para que os titulares dos processos solicitassem restrição a seu acesso, registrando que, caso não houvesse solicitações até dia 17 de outubro de 2013, o acervo seria liberado.⁷² Não tendo havido contatos no sentido de manutenção do sigilo, nessa data todo o acervo, composto por 1.704 processos, passou a ser acessível.

A liberação do acesso via edital garantiu amplo acesso, facilitou e ampliou as possibilidades de usos pedagógicos do acervo, assim como viabilizou a publicação do catálogo de descrição *Resistência em Arquivo: memórias e histórias da ditadura no Brasil, 1961-1979*, elaborado entre o final de 2012 e 2014 a partir da leitura, análise e extração de informações de cada processo para a elaboração de seus respectivos verbetes⁷³. A produção e posterior publicação desse catálogo foram, sem dúvida, de grande importância para pesquisadores da área, para cidadãos interessados em conhecer o período e acessar os documentos na garantia de direitos, assim como para a equipe do PEP, que no primeiro semestre de 2013 valeu-se das análises e sistematizações iniciais feitas pela equipe que elaborava este instrumento de pesquisa para sua aproximação com o acervo e para a seleção dos processos.

A compreensão de todo esse contexto, dos avanços em relação à valorização das memórias da resistência contra a ditadura e à busca de uma verdade histórica, assim como dos temas polêmicos sobre os quais o Brasil ainda não conseguiu avançar, como o julgamento e punição aos crimes cometidos pelos agentes da repressão, nos faz compreender a escolha do tema e a definição do acervo com o qual se trabalharia na oficina *Resistência em Arquivo*, assim como problematizar as relações entre o ofício do historiador, suas escolhas e o tempo no qual está inserido, afinal, todos os historiadores

⁷¹ APERS. Blog institucional. *Edital APERS nº 01/2013*. 16 out. 2013. Disponível em <https://arquivopublicors.wordpress.com/2013/08/16/edital-apers-no-012013/>, acesso em 23 jun. 2015.

⁷² APERS. Blog institucional. *Edital APERS nº 01/2013*. 18 set. 2013. Disponível em <https://arquivopublicors.wordpress.com/2013/09/18/edital-apers-no-012013-2/>, acesso em 23 jun. 2015.

⁷³ RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Administração e dos Recursos Humanos. Departamento de Arquivo Público. *Catálogo Resistência em Arquivo: memórias e histórias da ditadura no Brasil, 1961-1979*. Porto Alegre: Gráfica Pallotti, 2014. Disponível em http://www.apers.rs.gov.br/arquivos/1421925176.Livro_Resistencia_em_Arquivo_I.pdf, acesso em 22 jun. 2015.

sofrem pressões ou “incidências do meio social sobre suas ideias e métodos, [como] a sua concepção das causas da mudança social [e] a perspectiva de mudanças sociais futuras que o historiador julga prováveis ou possíveis e que orientam a sua interpretação histórica”⁷⁴,

Nesse sentido, longe de negar as subjetividades envolvidas, torna-se fundamental uma leitura que explicita a intrincada relação entre a imutabilidade do que passou e a produção do conhecimento sobre esse passado como “uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa”⁷⁵. Isso se torna evidente quanto percebemos que as lutas sociais e políticas travadas nos últimos anos e no momento de criação da oficina influenciaram diretamente para que o acervo produzido pela Comissão Especial de Indenização viesse à tona, e para que, entre tantos outros temas possíveis a partir dos múltiplos acervos salvaguardados no Arquivo Público, se optasse por falar de ditadura e direitos humanos.

A partir do questionamento e da superação do paradigma positivista de produção do conhecimento histórico, segundo o qual o historiador seria responsável pela escrita da história de forma objetiva, coletando e analisando documentos em busca da verdade dos fatos passados, com foco na histórica política e institucional, factual e tradicional, reporto-me às contribuições dos *Annales*, que colaboraram para o entendimento de que só pode haver fato histórico dentro de uma “história-problema”, e que esse problema é colocado pelo historiador, a partir das premissas de seu tempo, compreensão que transformou as bases para a discussão da subjetividade/objetividade, ampliou sobremaneira a noção de documento, ou de fonte histórica, e abriu espaço para a interdisciplinaridade. Nesse sentido, a partir de Lilia Swarcz, compreendo que

temas do presente condicionam e delimitam o retorno, possível, ao passado. Tal qual um "dom das fadas" a história faria com que o passado retornasse, porém não de maneira intocada e "pura". [...] Cada época elenca novos temas que, no fundo, falam mais de suas próprias inquietações e convicções do que de tempos memoráveis.⁷⁶

Certamente as demandas sociais e intencionalidades políticas em voga nos últimos anos se expressaram no processo de construção da oficina – assim como do catálogo – de forma que nesse caso é possível perceber a militância pela memória como ponto de partida

⁷⁴ LE GOFF, Jacques. Op. Cit., p. 33.

⁷⁵ BLOCH, Marc. *Apologia da História, ou O Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zaar, 2001, p. 75.

⁷⁶ *Ibidem*, p. 7 (SCWARCZ, Lilia Moritz. Apresentação à edição brasileira).

para a transformação do acervo em matéria de pesquisa, para a difusão e apropriação do patrimônio documental e para o ensino de história.

Capítulo 2 – E quando o produto do ofício é uma oficina de educação patrimonial a partir de fontes arquivísticas? Percursos de uma operação historiográfica

Refletindo sobre o ofício do historiador em arquivos a partir de uma oficina de educação patrimonial, é necessário definir o que a equipe envolvida nesse processo compreende por educação patrimonial, e qual sua relação com as instituições arquivísticas.

Em 2011 a arquivista e bibliotecária Liziane Minuzzo, em seu trabalho de conclusão ao curso de Gestão de Arquivos da UFSM, afirmava que “até o momento, a população e os administradores ignoram os documentos arquivísticos como um patrimônio cultural de interesse geral (...) e a população está completamente afastada e até mesmo desconhece a existência destas instituições”⁷⁷. Para ela, para superar essa invisibilidade deve-se relacionar os arquivos aos conceitos de memória e patrimônio e “ter em mente que os arquivos também são agentes responsáveis no desenvolvimento das sociedades, juntamente com outras instituições culturais e educativas”⁷⁸. Registra ainda que na literatura arquivística os serviços educativos têm sido identificados como forma de difusão, mas aponta a importância de não restringir tais ações à propaganda e ao marketing institucional, sob pena de “eliminar a finalidade dos arquivos enquanto instituições com potencial de promoção da cidadania e preservação da memória”⁷⁹.

Ramon Alberch i Fugueras, diretor do Archivo Municipal de Barcelona, ao debater a ampliação dos usos sociais dos arquivos⁸⁰ também os associa à construção da imagem, identidade e comunicação institucional, evidenciando que o objeto central da difusão pensada no campo da arquivologia tem sido o marketing institucional.

Nesta perspectiva, acredito que o trabalho do historiador em um arquivo, por sua formação que o capacita tanto para pesquisar em fontes documentais quanto para o ensino de História, pode contribuir para superar a compreensão da difusão educativa centrada em “dar a conhecer” para cativar novos usuários. Certamente isso é importante, e deve ser um dos objetivos alcançados com as ações educativas, mas é possível também instigar nos

⁷⁷ MINUZZO, Liziane. Educação Patrimonial: um estudo de caso das oficinas do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul. Monografia de Especialização, Gestão em Arquivos, EAD UFSM/UAB, 2009, p. 33-34. Disponível em: <http://portal.ufsm.br/biblioteca/pesquisa/registro.html?idRegistro=385989>, acesso em 26 jun. 2015.

⁷⁸ Ibidem, p. 9.

⁷⁹ Ibidem, p. 10.

⁸⁰ ALBERCH I FUGUERAS, Ramon. Ampliación del uso social de los archivos. Estrategias y perspectivas. Seminário Internacional de Arquivos de Tradição Ibérica, 3-7 abr. 2000, Rio de Janeiro. Disponível em http://www.conarq.arquivonacional.gov.br/Media/publicacoes/ibericas/ampliacin_del_uso_social_de_los_arc_hivos.pdf, acesso em 25 jun. 2015.

estudantes “uma autonomia intelectual capaz de propiciar análises críticas da sociedade em uma perspectiva temporal”⁸¹, fazendo conexões, localizando-se no mundo e produzindo conhecimento a partir da crítica, valorização e apropriação do patrimônio.

Compreendendo os acervos documentais permanentes como patrimônio cultural e dialogando com a produção intelectual nacional que desde a década de 1980 vem utilizando e ressignificando o conceito e a prática da educação patrimonial, o PEP parte do entendimento de que as ações realizadas no APERS são ações educativas de educação patrimonial. O próprio IPHAN ajuda a esclarecer esta relação ao afirmar que

Toda vez que as pessoas se reúnem para construir e dividir novos conhecimentos, investigam pra conhecer melhor, entender e transformar a realidade que nos cerca, estamos falando de uma ação educativa. Quando fazemos tudo isso levando em conta alguma coisa que tenha relação com nosso patrimônio cultural, então estamos falando de Educação Patrimonial!⁸²

Aqui a educação patrimonial não é compreendida apenas como um trabalho educativo desenvolvido com base na problematização dos bens culturais através de um método expresso nas etapas de observação, registro, exploração e apropriação, mas como todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, buscando que ele seja reconhecido, valorizado, preservado e apropriado.⁸³

Como já registrei em trabalho elaborado em parceria com Nôva Brando, a partir desses referenciais a equipe do PEP começou o trabalho de construção da oficina de forma conectada aos debates

em torno de nossa tardia Justiça de Transição, do resgate da memória, da história e da verdade relativas ao período da Ditadura Civil-militar no Brasil. Esta escolha explicita nossa compreensão da educação (...) como um processo intencional, repleto de opções metodológicas, teóricas e políticas, (...) e relaciona-se à conjuntura histórica vivida neste momento, à intenção de contribuir para ampliar as discussões a respeito das marcas deixadas pela Ditadura em nossa democracia ainda recente, e ao nosso comprometimento e reconhecimento de que “a Educação não é neutra, ao contrário, é o campo privilegiado do enfrentamento político-ideológico, lugar onde se confronta também um modelo de sociedade e o papel do Estado” (SCIFONI, 2012, p. 32). Neste sentido, vemos a educação como parte de um projeto de transformação social, no qual os arquivos podem, ou devem, incidir.⁸⁴

⁸¹ BITTENCOURT, Circe. Op. Cit., p. 327-28.

⁸² IPHAN apud Minuzzo, Op. Cit., p. 38.

⁸³ IPHAN, Op. Cit., p. 19.

⁸⁴ ALVES e BRANDO, Op. Cit., p. 129.

2.1 Construindo a oficina: fases documental e explicativa de uma operação historiográfica

Levando em consideração ainda o início do trabalho de construção do catálogo Resistência em Arquivo e a proximidade com o momento que marcaria dos 50 anos do golpe – quando já se pretendia ter a oficina em pleno funcionamento – o grupo decidiu reservar o primeiro semestre de 2013 para a construção da oficina e a adaptação do curso de formação para professores, de forma que fosse centrado nos debates sobre ditaduras e direitos humanos a partir da Educação Patrimonial. Assim, nesse semestre suspendeu-se o oferecimento das oficinas já desenvolvidas, tendo em vista que a grande quantidade de agendamentos e o grau de dedicação que a realização das mesmas exige inviabilizaria o trabalho qualificado que se pretendia realizar.

A partir de março de 2013 a equipe passou a reunir-se para manusear os processos de indenização e começar a pensar em estratégias de seleção dos mesmos para a montagem da oficina. Aproveitando o trabalho que já vinha sendo feito para construção dos verbetes que comporiam o catálogo, solicitou-se que o grupo envolvido com essa ação destacasse processos com maior gama de conteúdos informacionais, maior variedade de documentos compondo o dossiê, e que possibilitassem abordagens diversas quanto à origem, militância e vida dos personagens.

Por definição da coordenação do Programa⁸⁵, em diálogo com a direção do Arquivo e demais membros da equipe, levando-se em consideração o desejo de envolver cada vez mais a comunidade alcançada pelo PEP – até mesmo como uma das exigências para

⁸⁵ Enquanto programa de extensão universitária, na UFRGS o PEP era coordenado naquele momento pelo prof. Igor Salomão Teixeira, tendo a prof.^a Carla Rodeghero como coordenadora adjunta. Enquanto parte dos serviços educativos prestados pelo APERS, era coordenado por mim. Ao longo dos quase sete anos de parceria entre as duas instituições os trabalhos vem se dando de forma bastante dialogada, em uma construção realmente conjunta. A coordenação na Universidade já se alternou entre a prof.^a Carla e o prof. Igor Teixeira, ambos do Departamento e do PPG em História, contando ainda com a colaboração de outros professores e técnicos administrativos da instituições. No Arquivo tem sido coordenado por mim em todo o período, e compreendido no âmbito do núcleo de Ação Educativa. Além do PEP esse núcleo desenvolve outras ações, que podem ser coordenadas por outros servidores, voltadas à difusão educativa do APERS e de seus acervos, ainda que não exista destaque na estrutura da instituição para o serviço educativo, que esteve vinculado à Divisão de Pesquisa e Projetos (DIPEP) até o início desse ano, sendo em 2015 transferido para a Divisão de Documentação (DIDOC). A afirmação da centralidade das ações educativas de educação patrimonial como fundamentais para a efetivação do papel social do APERS tem sido um trabalho constante. Os belos resultados alcançados dão esperança de que a administração pública reconheça, não apenas com a explicitação do núcleo de Ação Educativa na estrutura organizacional, mas com a destinação de rubricas próprias para essa área, e com a valorização cotidiana das atividades realizadas.

concorrência junto ao edital ProExt – optou-se por debater a construção da oficina no âmbito de um “Planejamento Participativo”, pensado no início de 2013

Com o objetivo de qualificar o Programa de Educação Patrimonial realizado em parceria entre APERS e UFRGS (...) como espaço aberto à comunidade para contribuir tanto com as finalidades já elencadas pela equipe, quanto com a proposição de novas ações, metodologias, e referenciais teóricos para o trabalho desenvolvido. Assim, no dia 30 de abril foi realizada a primeira reunião participativa, com os objetivos especiais de debater a criação de uma nova oficina para o Ensino Médio centrada no tema Ditadura e Direitos Humanos, e a reformulação do curso de formação continuada para educadores de maneira que aborde a referida temática. Foram convidados professores e estudantes do Ensino Superior que já participaram do Programa, professores universitários que trabalham na área, e outras organizações voltadas aos Direitos Humanos.⁸⁶

Conforme relato da reunião, nesse primeiro encontro aberto contou-se com a presença de todos os estagiários de História e das historiadoras do APERS, da então diretora da instituição, de dois estudantes que realizavam seu estágio curricular obrigatório no Arquivo, de professores de História e do Colégio de Aplicação da UFRGS, de doutorandos em História e de uma Técnica em Assuntos Educacionais dessa universidade, e de uma representante do Comitê Estadual contra Tortura, vinculado ao Movimento Nacional de Direitos Humanos, que também é professora da rede pública. A listagem de membros da equipe do Programa de Educação Patrimonial em 2013 e de outros colaboradores que se somaram de forma voluntária nesse processo a partir das reuniões está no Anexo 2 (página 84).

Centrarei a análise dos relatos de reunião em relação às discussões sobre a oficina, ainda que tenham sido tratadas outras questões, como a reformulação do curso de formação para professores e a organização do evento de lançamento da oficina.

Após a apresentação do PEP e de suas propostas para 2013, com a colaboração das historiadoras Nôva Brando e Vanessa Menezes, que à época conduziam os trabalhos do catálogo Resistência em Arquivo juntamente com a arquivista Renata Vasconcellos, foi apresentado o acervo da Comissão Especial de Indenização, e passou-se a debater as “possibilidades, limitações, sugestões e necessidades para a criação das ações

⁸⁶ APERS. Blog institucional. Programa de Educação Patrimonial: Planejamento Participativo 2013. 02 mai. 2013. Disponível em <https://arquivopublicors.wordpress.com/2013/05/02/programa-de-educacao-patrimonial-planejamento-participativo-2013/>, acesso em 26 jun. 2013.

mencionadas”⁸⁷ discutindo-se o acesso à documentação, tema que conforme referido anteriormente já estava sendo tratado pela direção do APERS, e ainda:

a) a exposição ou tarjamento dos nomes de indenizados, familiares ou agentes da repressão citados nos processos utilizados na oficina, concluindo-se pela importância de apresentar os processos na íntegra e sem tarjas como um “exercício de não-censura e de busca pela verdade”, definindo-se que, caso não houvesse liberação total do acesso ao acervo até o momento de lançamento da oficina, seriam escolhidos apenas processos de pessoas que pudessem ser contatadas para autorizar o uso na oficina;

b) a tortura como mecanismo sistemático utilizado pelo regime ditatorial, e naturalizada como prática pelos agentes policiais e militares. Nesse ponto o grupo refletiu sobre a importância de uma abordagem contextualizada e sensível, considerando que

a violência em nosso país remonta a períodos muito anteriores na história (extermínio indígena, escravidão, etc.), e ainda é utilizada no cotidiano dos sistemas prisionais e instituições totais. Apontou-se como necessário debater a relação entre impunidade dos crimes da ditadura, ausência de reformas profundas das instituições ao final do período (Justiça, Segurança Pública, etc.) e os atuais crimes de tortura e altos índices de violência. Entretanto, foi consenso entre o grupo que a questão precisa ser tratada de forma sensível e relacionada ao processo histórico como um todo (antecedentes e causas para o golpe, questão econômica e política, etc.), para não permitir que o tema seja tratado de maneira sensacionalista, próximo ao “circo de horrores” com o qual os jovens têm sido habituados, especialmente na grande mídia, o que também acaba naturalizando a violência e desqualificando o debate, sem que os estudantes compreendam o que significou a ditadura no Brasil. Buscar desconstruir a ideia de que a violação aos Direitos Humanos é justificável para garantir a “segurança pública”;

c) o uso de outras fontes, materiais de apoio e elementos lúdicos, como fotos, músicas, vídeos e literatura;

d) outros critérios pedagógicos e metodológicos, como a busca de apoio e parceria dos professores das turmas para a continuidade do trabalho; uma prática não “conteudista”, evitando abordagens que buscassem fazer com que estudantes saíssem da oficina “sabendo tudo a respeito da temática”, e a consideração da bagagem e opinião trazida por todos, concebidas “através dos pais, da mídia, dos atuais debates em torno da Comissão da Verdade, etc.”;

e) a escolha dos documentos, partindo da sugestão inicial de que fossem usados cinco processos, nos moldes das oficinas já existentes, que ajudassem a

⁸⁷ APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Planejamento Participativo 2013 – Relato de Reunião, 30 de abril de 2013, 3p. As informações sobre a reunião de 30 de abril foram retiradas desse relato.

traçar um retrato amplo da sociedade envolvida e atingida pela ditadura. Ex: 01 processo de militante estudantil; 01 sindical; 01 de agricultor/luta pela terra; 01 profissional da comunicação (exemplo da censura e perseguição aos jornalistas); 01 servidor público (expurgos). Tentar que os processos ao mesmo tempo retratem períodos distintos da repressão (1964 e 1ª operação limpeza; recrudescimento da repressão com AI-5; início dos anos 1970 e luta armada; final dos 1970 e luta pela Anistia...).

f) a preocupação com o aporte teórico e as leituras de subsídio, para construir uma abordagem coerente entre toda a equipe de oficinairos que permitisse debater temas polêmicos e conceitos complexos sempre que as discussões exigissem, como a relação entre a garantia dos direitos humanos e opção pela luta armada, a legitimidade da violência revolucionária, comunismo e anticomunismo, reforma, revolução, golpe, ditadura, democracia, etc.

A análise das discussões realizadas nessa primeira reunião participativa já contribuiu bastante para identificar pressupostos da História que balizaram a atuação da equipe e a construção da oficina, como: o reconhecimento do lugar social a partir do qual se estava produzindo-a, sem negar os elementos subjetivos, mas ao contrário, registrando a escolha de trabalhar em uma perspectiva de negação da censura, de crítica ao regime ditatorial e de defesa dos direitos humanos; a preocupação ética em relação ao uso das fontes e uma possível exposição das vítimas, postulantes à indenização, e à abordagem quanto ao tema da tortura; a preocupação metodológica com a necessidade de cruzamento dos processos de indenização com outras fontes; a preocupação teórica com a necessidade de aportes e conceitos; a preocupação pedagógica com a construção de materiais didáticos e com a valorização dos conhecimentos trazidos pelos educandos; e a compreensão da ditadura como um processo histórico, que somente poderia ser apreendido a partir do conhecimento de seus antecedentes, das múltiplas causas e de seu contexto econômico, político e social.

A segunda reunião do Planejamento Participativo foi realizada no dia 28 de maio. Além da equipe do PEP, contou com a presença dos demais estagiários de História do APERS, de doutorandos da UFRGS, e de três professores da rede pública. Ao longo do mês que separou uma e outra reunião, a equipe do Programa analisou diversos documentos que estavam sendo destacados durante o processo de produção do catálogo por seu aparente potencial didático-pedagógico. Não há registros das listagens de documentos destacados, mas no dia 28, antes do início da reunião participativa, a equipe do Programa reuniu-se para debater e votar dentre cerca de vinte processos quais seriam aqueles sobre

os quais o grupo se deteria em estudos mais aprofundados, levando uma proposta para o encontro ampliado.

Os critérios definidos para a escolha foram:

buscar processos representativos de diferentes períodos dentro do contexto da Ditadura, diferentes regiões do RS, que retratassem a maior quantidade e multiplicidade de documentos coletados para compor o processo, de profissões, vinculações políticas, situações de repressão/resistência vivenciadas por cada postulante à indenização, etc.⁸⁸

Definiu-se, também, que a oficina teria como metodologia a divisão das turmas em cinco grupos, cada qual trabalhando com um processo de indenização acompanhado por um oficinairo, em dinâmica similar a aplicada nas demais oficinas oferecidas pelo Programa, e que os indenizados cujos processos fossem escolhidos deveriam autorizar o uso de seus documentos, independente da liberação via edital de reconhecimento. Para isso, o contato ficou sob responsabilidade da direção do APERS, sendo criado um termo de autorização para o uso do processo de indenização com fins históricos, didáticos e pedagógicos, encaminhado com um ofício explicando a iniciativa (Anexo 3, página 85), que deveria ser assinado pelos requerentes.

Esta decisão se deu em função, primeiramente, da compreensão de que essas pessoas teriam o direito de saber que suas histórias estavam sendo utilizadas como provocadoras de processos cotidianos de pesquisa histórica e ensino-aprendizagem, até mesmo como uma forma de reconhecimento e valorização de suas trajetórias de resistência à ditadura, e, em segundo lugar, pela consciência de que, ainda que o acervo fosse liberado para a pesquisa histórica, na oficina o grau de exposição dos requerentes seria muito maior, já que seus processos de indenização seriam analisados e discutidos com grupos de cerca de trinta jovens em diversos turnos por semana, ao longo de todo o ano letivo. Por mais difundida que uma pesquisa história seja, seu manuseio não é cotidiano, e está muitas vezes restrito ao universo acadêmico.

Em entrevista para esta pesquisa, ao refletir sobre o trabalho com memórias como um trabalho sensível, a historiadora Nôva Brando faz menção ao caminho percorrido para obter as autorizações, lembrando que

nos deparamos com familiares, com pessoas que se negaram no primeiro momento, que ficaram super receosas: “o que vocês querem fazer com essa

⁸⁸ APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Planejamento Participativo 2013 – Relato de Reunião, 28 de maio de 2013, 3p.

documentação?”(...) Em dois casos nós tivemos dificuldades, porque as pessoas não estavam entendendo bem. Elas, familiares, são desconfiadas, e com toda a razão.⁸⁹

Enquanto uma das servidoras do APERS responsáveis à época pelo contato com os requerentes, recorde-me que nos dois casos aos quais Nôva se refere tivemos um longo, porém gratificante trabalho de esclarecimento sobre os usos que seriam dados aos processos, e sobre a importância de valorizar as histórias de luta dessas pessoas utilizando-as como ferramenta para a pesquisa e o ensino-aprendizagem. Ao fim, todos autorizaram.

Ainda conforme relato da segunda reunião, a equipe do PEP apresentou ao grupo a proposta de processos selecionados inicialmente. Escolheram-se oito, e não cinco, prevendo que talvez não fosse possível o contato com algum dos indenizados para obter autorização. Também se dividiu a equipe em duplas que se debruçariam, cada uma delas, com mais atenção sobre um dos processos, tendo como tarefa para a terceira reunião participativa apresentar os principais conceitos tratados a partir de cada documento, propostas de abordagens e de materiais de apoio. Os processos selecionados foram os seguintes, em ordem de votação:

- 1- Alcides Kitzman e Tabêa Kitzmann** (usar 02 processos e trabalhar com o caso da família Kitzman. Agricultores do interior do estado vinculados ao PTB/Grupo dos 11 - histórias indissociáveis);
- 2- Iñez Maria Serpa e Nilce Azevedo Cardoso** (trabalhar dois processos em conjunto. Retratam histórias de mulheres que militaram em organizações com orientações distintas - VAR-Palmares e AP [Ação Popular] - que são complementares à discussão sobre a opção pela luta armada, e ambos processos são muito ricos);
- 3- Antônio Pinheiro Salles** (jornalista, poeta, militante do POC e MCR);
- 4- Eloy Martins** (operário, militante histórico do PCB, idoso no momento da prisão pela Ditadura);
- 5- Emílio João Pedro Neme** (militar, com histórico de resistência desde a luta pela legalidade em 1961, perseguido pela Ditadura);
- 6- Cláudio Gutierrez** (estudante secundarista, dissidência do PCB, *Brancaleones*, processo retrata conexão repressiva entre ditaduras no Cone Sul);
- 7- Éliida Costa** (advogada de presos políticos, também presa);
- 8- Henrique Cybulsky** (eletricista, Erechim, não pertencia a nenhuma organização política, morte dada como suicídio em evidente falsificação).⁹⁰

⁸⁹ BRANDO, Nôva. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves. Registro em áudio em formato MP4. 25 min. e 30 seg. Porto Alegre: 22 jun. 2015.

⁹⁰ APERS. Fundo Comissão Especial de Indenização. Processo nº 875-1200.98-6. *Alcides Kitzmann*. 09 fev. 1998; Processo nº 2445-1200.02-8. *Tabêa Bar Kitzmann*. 11 set. 2002; Processo nº 6847-1200.98-0. *Iñez Maria Serpa Oliveira*. 28 ago. 1998; Processo nº 1310-1200.98-8. *Nilce Azevedo Cardoso*. 20 fev. 1998; Processo nº 6072-1200.98-6. *Antônio Pinheiro Salles*. 10 ago. 1998; Processo nº 3498-1200.98-7. *Eloy Martins*. 14 mai. 1998; Processo nº 6229-1200.98-2. *Emílio João Pedro Neme*. 12 ago. 1998; Processo nº 2825-1200.98-1. *Claudio Antonio Weyne Gutiérrez*. 17 abr. 1998 – a respeito do termo “Brancaleones”, referido no relato de reunião da equipe quando ainda estava iniciando os estudos sobre os processos e as histórias de vida e militância dos personagens, é oportuno elucidar que se trata de um nome com o qual o grupo de Gutierrez foi alcunhado há época, de maneira satírica, pela Dissidência do PCB (futuro POC). Seu

A listagem expressa a preocupação em construir, a partir dos processos, um panorama sobre a ditadura, a repressão e a resistência no Rio Grande do Sul. O número de documentos possíveis de serem analisados em uma oficina é pequeno, já que são processos de várias páginas que trazem muitos conceitos e reflexões densas, que poderiam ser abordadas de forma muito superficial com os estudantes caso o tempo precisasse ser dividido entre vários documentos. Entretanto, como bem pode ser observado a partir das sucintas linhas registradas no relato da segunda reunião, cada personagem destacado nessa pequena lista vinha de uma organização política diferente, com profissões, idades e formas de atuação distintas. A escolha dos nomes se deu a partir de opções teóricas e metodológicas próprias ao ofício do historiador, conforme registra Isabel Almeida, historiadora do estado que participou da construção da oficina enquanto historiadora, mas também como diretora do APERS, como já citado. Em resposta a questionário elaborado para a presente pesquisa, Isabel assim se manifestou:

Tenho clareza que o processo de construção da oficina Resistência em Arquivo fez determinadas opções teóricas e metodológicas em detrimento de outras, expresso, por exemplo, na “escolha” que fizemos dos personagens a serem trabalhos na oficina. Privilegiamos, digamos assim, a pluralidade, ao mostrar que não foram apenas os homens que lutaram e resistiram, mas também as mulheres, que a luta não foi apenas urbana como também rural, que teve luta armada, mas também lutas e resistências não armadas. Além disso, escolhemos também mostrar que a luta foi realizada por pessoas de diferentes idades e ocupações. Em síntese, creio que a forma como foi construída a oficina em grande medida retratou os diferentes olhares e preocupações dos historiadores e historiadoras envolvidas com a elaboração da referida oficina.⁹¹

A definição pela “pluralidade” se explicita na opção por trabalhar na perspectiva de gênero, especialmente com o destaque dado às mulheres através dos processos de Nilce e Ignez; na perspectiva de classe, ao evidenciar a trajetória e as lutas de trabalhadores militantes do campo e da cidade, como o agricultor Alcides Kitzmann e o metalúrgico Eloy

grupo, a “dissidência da dissidência”, entre muitas que surgiram após o “racha” de 1967 do Partido, ao passo que debatia e preparava-se para a luta armada em uma frente armada inspirada na tática dos focos guerrilheiros, construía no movimento estudantil gaúcho o “Movimento 21 de abril”, nome por eles assumido publicamente. Com debilidades organizativas, estruturais e militares, o Movimento dissolveu-se em 1969, com muitos de seus membros tornando-se militantes de outras organizações, como a VAR-Palmares e a ALN. Ver GUTIERREZ, Claudio Weyne. *A Guerrilha Brancaleone*. Porto Alegre: Editora Proleta, 1999. Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/2278958/A-Guerrilha-Brancaleone-Claudio-Antonio-Weyne-Gutierrez#scribd>, acesso em 29 jun. 2015; Processo nº 5512-1200.98-9. *Elida Rodrigues Costa*. 20 jul. 1998; Processo nº 2762-1200.02-8. *Henrique Cybulsky*. 24 set. 2002.

⁹¹ ALMEIDA, Isabel Oliveira Perna. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves via email. Registro escrito em arquivo .doc. Porto Alegre: 22 jun. 2015.

Martins; e até mesmo na perspectiva geracional, ao incluir tanto o processo de um jovem ainda estudante, como era Cláudio Gutierrez, ao lado de um senhor que sofreu na clandestinidade na prisão quando já era idoso, caso de Eloy. Também se evidencia com a opção de incluir o processo de um militar perseguido, demonstrando a preocupação em explicitar que até mesmo entre as Forças Armadas não havia consenso em relação ao golpe e à manutenção da ditadura. Ao contrário, havia muitos militares nacionalistas vinculados ao Trabalhismo e à liderança de Leonel Brizola (como foi o caso do Coronel Emílio Neme), assim como havia militares revolucionários, comunistas ou socialistas, como foi o caso de Carlos Lamarca, havendo perseguições, prisões, tortura e expurgos também nesse setor da sociedade.

Entretanto, a opção pela pluralidade está limitada pelo recorte dado à oficina, relacionado ao problema de pesquisa construído pela equipe como eixo de abordagem para análise, debate e construção ou ressignificação de conhecimentos junto às turmas escolares. A partir dos relatos de reunião, dos processos escolhidos e dos materiais de apoio produzidos para a oficina é possível identificar que, assim como em toda a pesquisa histórica, a partir da análise das fontes, do debate em torno de concepções e conceitos, a equipe delimitou um problema: compreender o contexto da ditadura civil militar a partir das histórias de militantes que resistiram ao regime, analisando suas trajetórias e formas de atuação política, as violações de direitos humanos sofridas pelas mãos do Estado, assim como suas memórias em relação às memórias dos outros personagens e aos demais registros documentais reunidos nos processos de indenização.

O acervo da Comissão Especial de Indenização é bastante diversificado, e certamente pode ser explorado para entender tanto a atuação da própria Comissão no final da década de 1990, quanto para problematizar “versões da história”, posturas à esquerda e à direita, interpretações e até mesmo confusões políticas em relação o período. A equipe de historiadores poderia ter optado por escolher processos diversificados em relação ao deferimento ou indeferimento da indenização, assim como ao valor concedido, que ia dos R\$5.000,00 aos R\$30.000,00. Comparar processos desde aquele em que o requerente teve seu pedido recusado, passando por exemplos de pessoas que tenham recebido desde o valor mínimo até o valor máximo poderia contribuir para entender os critérios, meandros e embates na própria Comissão.

O grupo poderia, ainda, ter incluído processos de pessoas vinculadas à direita que pediram indenização julgando ter sofrido repressão por parte da esquerda no contexto da

ditadura, como é o caso de Avelino Tizziani, agricultor nascido em Guaporé em 1918, participante da Aliança Renovadora Nacional (ARENA), que alegou ter sido “preso pelo Grupo dos 11” de 25 de abril de 1964 a 10 de maio de 1964 em Passo do Feijó.⁹², ou processos de indivíduos que se tornaram colaboradores do regime, como é o caso de Alberi Vieira dos Santos, sargento da Brigada que participou do Grupo dos Onze e do Movimento Revolucionário 26 de março (MR26), foi preso pela ditadura, mas depois, como declara Suzana Lisbôa, relatora da Comissão Especial em seu processo, tornou-se infiltrado entre os movimentos de esquerda, sendo responsável direto, como agente dos órgãos de segurança da ditadura militar, pelo assassinato e desaparecimento dos militantes políticos e guerrilheiros da Vanguarda Popular Revolucionária – VPR.⁹³

Entretanto, em uma sociedade que há pouco deu voz às vítimas da ditadura e que ainda carrega uma série de preconceitos e juízos ditados pela história oficial, contada pelos militares e por aqueles que com eles pactuaram a transição política, centrar a discussão em torno dos critérios para a indenização poderia distorcer o papel da reparação pecuniária, abrindo caminho para considerações meramente econômicas. Ao final da seleção, ainda que isso não tenha se dado de forma intencional, todos os processos escolhidos foram de pessoas indenizadas com o valor máximo. Também não pareceu à equipe que fosse um bom recorte dar voz, mais uma vez, aos defensores do regime.

Neste percurso, que pouco a pouco se evidencia como uma operação historiográfica, desde a fase documental buscou-se definir um programa teórico e epistemológico, de condenação à ditadura e de uso crítico das fontes como testemunhos desse período. Após o levantamento e definição inicial das fontes, já em uma fase explicativa, buscou-se explicitar como os processos de indenização escolhidos poderiam colaborar para a resolução dos questionamentos suscitados pela equipe e a compreensão daqueles momentos passados.

Desta forma, na terceira e na quarta reunião participativa, realizadas em 18 de junho⁹⁴ e 02 de julho de 2013⁹⁵, debateu-se e definiu-se com mais precisão quais seriam os aspectos abordados a partir de cada processo e qual a metodologia seria aplicada. A partir

⁹² Cf. APERS. Catálogo Resistência em Arquivo, Op. Cit., Processo nº 3314-1200/98-3. Avelino Tizziani. p. 121. (pedido de indenização indeferido)

⁹³ APERS. Comissão Especial de Indenização. Processo nº 2646-1200/02-7. Alberi Vieira dos Santos. 23set. 2002.

⁹⁴ APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Planejamento Participativo 2013 – Relato de Reunião, 18 de junho de 2013, 2p.

⁹⁵ APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Planejamento Participativo 2013 – Relato de Reunião, 02 de julho de 2013, 2p.

da discussão sobre a realidade da ditadura no Rio Grande do Sul, buscando debater as especificidades regionais como uma necessidade para o entendimento do processo mas também como uma forma de aproximação da realidade dos estudantes, optou-se por destacar a forte influência do Trabalhismo e a formação dos Grupos dos 11 através do processo de Alcides Kitzmann, e por substituir o processo de Antônio Pinheiro Sales, terceiro mais votado, pelo de Cláudio Gutierrez, sexto mais votado, já que a documentação relacionada à Gutierrez dava conta de abordar as relações na região de fronteira e as conexões repressivas entre as ditaduras do Cone Sul, ao passo que a discussão sobre organizações revolucionárias que estava sendo proposta a partir do documento de Pinheiro Sales poderia ser contemplada pela documentação tanto de Gutierrez quanto de Nilce Cardoso e Ignez Serpa. Outros elementos importantes destacados através do processo de Gutierrez são o conceito de exílio, que marcou o Rio Grande do Sul como rota de saída do país através dos chamados “esquemas de fronteira”, e marcou a trajetória de diversos militantes que precisaram abandonar seu local de origem fugindo da repressão, e o conceito de movimento estudantil, já que ele era estudante do Colégio Julio de Castilhos, que está entre as escolas públicas mais tradicionais de Porto Alegre, reconhecida por sua trajetória de mobilização política e luta contra a ditadura. Gutierrez inclusive foi indiciado por tentar reabrir o Grêmio do Julinho, tema bastante interessante de ser abordado com estudantes do Ensino Médio e da EJA.

Através do processo de Emílio Neme, além de debater a resistência entre os militares, como já mencionei, seria possível dar conta também do período pré-golpe e da Campanha da Legalidade, tão marcante para a história de nosso estado, da chamada Operação Limpeza, primeiro grande movimento de perseguição política e expurgos feito pelos militares logo após o golpe em 1964. Já quanto ao processo de Eloy Martins, as principais abordagens girariam em torno da atuação histórica do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e do conceito de comunismo, da ilegalidade e extinção dos partidos políticos, e do conceito de clandestinidade, já que Eloy viveu muitos anos de forma clandestina, sob o codinome Raul. Com os processos de Nilce e Ignez seria possível, além de debater as diferentes opções de luta das organizações clandestinas e a participação das mulheres na resistência, aprofundar o debate sobre o tema da tortura, já que seus processos trazem memoriais escritos por elas que descrevem esta terrível experiência de forma detalhada, humana e tocante.

Essas definições foram construídas a partir da análise dos processos de indenização. Dessa forma, os conceitos e questionamentos levantados seriam respondidos na oficina a partir da leitura desses documentos, ou de outros que fossem escolhidos e introduzidos como materiais de apoio à oficina, em um trabalho que evidencia a relação do historiador com os testemunhos do passado: sem interrogá-los não é possível construir conhecimento histórico, e nem sempre o documento responde de forma satisfatória as questões colocadas pelo pesquisador. Neste sentido, como destaca Marla Assumpção, que se somou à equipe contribuiu com a oficina na condição de mestranda em História da UFRGS, os processos foram “cotejados tanto com outros documentos oficiais elaborados pelo estado, como com outras fontes impressas, tendo em vista os necessários cuidados metodológicos no tratamento das fontes, intrínseco ao ofício do historiador.”⁹⁶

Sabendo quais os objetivos desejava-se alcançar a partir da leitura dos processos, as duplas responsáveis por cada um deles destacaram as páginas ou trechos que deveriam ser lidos, e construíram materiais de apoio variados conforme as abordagens definidas para cada personagem, elaborando uma metodologia geral para a oficina.

Ainda de acordo com Marla, corroborando com minha compreensão desse processo, a equipe trilhou um percurso de “recortes e seleções resultantes de opções teórico-metodológicas que orientaram a discussão do projeto e construção da oficina, [de] aprofundamento das leituras especializadas concernentes à temática, bem como [de] crítica das fontes”⁹⁷. Conforme procuro expor no próximo tópico, na construção da metodologia de aplicação da atividade tentou-se que esse mesmo percurso fosse trilhado pelos estudantes, ainda que de forma diversa, apropriada ao espaço-tempo de uma oficina e a seus objetivos pedagógicos,

uma vez que, a partir dos materiais elaborados pela equipe organizadora e/ou disponibilizados ao longo da dinâmica, eles entram em contato com o trabalho do historiador com a) a leitura e análise das fontes (através dos processos, por exemplo), b) consulta à bibliografia (pelo glossário produzido), c) sistematização das conclusões obtidas (através do registro por escrito) e d) divulgação dos resultados (com a socialização das trajetórias trabalhadas para discussão no grande grupo).⁹⁸

⁹⁶ ASSUMPÇÃO, Marla, Op. Cit.

⁹⁷ ASSUMPÇÃO, Marla, Op. Cit.

⁹⁸ Ibidem.

2.2 Etapas da oficina: entre as fases explicativa e representativa, construindo coletivamente uma escrita da história.

Para garantir que os estudantes chegassem ao APERS instigados a participar da atividade, e trazendo consigo uma bagagem mínima de compreensão em relação ao que vivenciariam, decidiu-se criar um **material preparatório**, responsável por fazer o primeiro contato entre os educandos e os personagens da oficina através de um texto, elaborado pela professora Carla Rodeghero com aportes da equipe (Anexo 4, página 86), de pequenas histórias em quadrinhos, elaboradas pelo professor e desenhista Bruno Ortiz (Anexo 5, página 89), e de um Glossário, elaborado com a colaboração de toda a equipe, que traz verbetes sobre os principais conceitos trabalhados na oficina. Este Glossário é utilizado tanto em sala de aula quanto na oficina, estando presente em todas as caixas de documentos. O texto conta a história dos personagens de forma breve e conectada, mostrando que, apesar de suas diferenças, viveram e lutaram em um mesmo contexto: a ditadura civil-militar no Brasil, e que suas histórias podem ser contatadas a partir de documentos do APERS. Traz ainda algumas tarjas pretas, imitando uma ação de censura, para que as histórias tenham lacunas a serem respondidas durante a visita ao Arquivo. Cada parágrafo do texto relaciona-se à história de um dos ex-presos políticos tratados na oficina, e é representado por uma HQ. Os desenhos são entregues sem identificação aos grupos de estudantes, que devem identificar as correspondências entre imagens e texto, e tentar imaginar os desfechos das histórias, escondidos pelas tarjas.

Na chegada ao Arquivo as turmas são recepcionadas com um **vídeo introdutório**⁹⁹, elaborado pela equipe a partir de imagens históricas, fotos atuais, músicas e depoimentos. As imagens utilizadas foram pesquisadas pela equipe na internet e especialmente no livro “Não Calo, grito – Memória visual da ditadura civil-militar no Rio Grande do Sul”¹⁰⁰, uma importante contribuição para o entendimento da história da ditadura desde seus precedentes até seus desdobramentos em nosso estado. Com uma linguagem e estética jovens, foi resultado da seleção de trabalhos produzidos por fotógrafos, cartunistas e chargistas locais durante a ditadura, e pela sistematização de pesquisas que vêm sendo

⁹⁹ APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS/APERS. Vídeo Resistência em Arquivo. 15 min. Setembro de 2013.

¹⁰⁰ DIENSTMANN, Gabriel. GUAZZELLI, Dante. RODEGHERO, Carla. *Não Calo, Grito! Memória visual da ditadura civil-militar no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2013.

realizadas no meio acadêmico. Várias das imagens resgatadas no livro foram utilizadas também como materiais de apoio.

Como dispositivo pedagógico, o vídeo tinha como principais objetivos contextualizar os estudantes em relação ao contexto da ditadura civil militar no Brasil e ao acervo com o qual teriam contato em seguida. A análise do vídeo demonstra que o material produzido permite:

a) contextualizar o período da ditadura e ao mesmo tempo evidenciar as relações entre esse passado e muitos temas do tempo presente, ao utilizarem-se imagens que retratam desde a Legalidade e da luta pelas Reformas de Base, passando pelo golpe de 1964, pelos acontecimentos de 1968 e o acirramento da repressão, pela luta armada, pelas mobilizações em prol da redemocratização, as Diretas Já e o Fora Collor, chegando às mobilizações recentes por memória, verdade e justiça e as jornadas de junho de 2013;

b) colocar a resistência e a organização política como fio de continuidade entre a sociedade de ontem e a sociedade atual ao explorar estes momentos históricos com imagens de mobilizações, tudo de forma rápida e dinâmica que conecta os temas mencionados, com uma trilha sonora forte;

c) e colocar os estudantes em contato direto com memórias de vítimas da ditadura ao trazer trechos de falas de dois dos ex-presos políticos estudados na oficina, Cláudio Gutiérrez e Nilce Cardoso.

A fala de Gutiérrez, coletada em entrevista gravada no Arquivo Público, é importante para explicar a atuação da Comissão Especial de Indenização, já que ele mesmo participara do processo de sua articulação, e contribui para entender a importância que ela teve no contexto em que foi criada. Após saudar a iniciativa de difusão do acervo da Comissão no contexto de criação da Comissão Nacional da Verdade e da Lei de Acesso à Informação, registra:

O nosso foco inicial da Comissão aqui – digo por que eu participei, por que trabalhava com o Lauro Hagerman e nós fizemos um esquema dentro da Câmara Municipal para apoiar isso, na época formamos o MEP, Movimento de Ex-presos e Perseguidos Políticos – a visão inicial era muito restritiva... Mas depois se vai ampliando, e esse processo se transforma – daí eu vejo a riqueza desses processos – num desaguadouro de tudo, ou de boa parte do que aconteceu. Mais do que a indenização pecuniária, as pessoas querem contar suas histórias, querem estar presentes nesse momento. É na verdade uma “Comissão da Verdade” do lado que não tinha falado, ou só se apresentava o que tinha falado sob o ponto de vista da repressão. E tu tens, vais ter, depoimentos riquíssimos (vocês sabem, vocês têm esses processos aí) da repressão no interior, da repressão que não se conhecia, de um quartel em Itaquí que é transformado em campo de concentração por onde passam inúmeros militantes ligados ao MASTER, ao PTB, ao PCB...

Se em 2013 falar sobre ditadura evocava muitas polêmicas, e as memórias das vítimas eram muitas vezes desconhecidas ou desconsideradas na esfera pública, a fala de Gutierrez explicita a importância dos trabalhos dessa Comissão ainda no final da década de 1990: as pessoas precisavam e queriam ser ouvidas, e o Estado precisa assumir sua culpa, algo feito, ainda que simbólica e parcialmente, através das indenizações.

Já a fala de Nilce, coletada em um depoimento dado por ela em um evento realizado no Arquivo Público naquele ano, expressa a luta pela abertura dos arquivos da ditadura, pela localização dos corpos dos desaparecidos, e por Justiça:

A luta tem sido sempre: primeiro, vamos abrir todos os arquivos. Onde já se viu, eu não consto como tendo sido presa no DOPS?! A primeira vez eu tive que arrumar esse documento, não tinha esse documento... Ai a gente mexe, mexe, mexe e aparecem os documentos. Ai, aqueles que foram queimados, aparecem! Temos que colocar a Justiça a serviço da História, porque nós fomos todos julgados. Alguns foram julgados e condenados à morte, foram assassinados, e nenhum deles foi se quer notificado, nenhum por enquanto. Ah não, minto, o Ustra foi! Já é torturador oficial, só que tá lá o moço. Tá lá! Ele que me torturou, torturou meu marido barbaramente, torturou várias pessoas, matou pessoalmente pessoas. E tem como provar? Como é que vai provar? É uma questão que eles é que vão ter que provar. Por que, onde estão os nossos corpos? Se nós conseguirmos saber onde estão os nossos mortos, talvez a gente perceba como é que foram mortos, quem matou, é isso aí. Mas queremos os nossos corpos, porque tudo isso foi uma repressão do Estado. Não foi uma repressão de um ou de outro, foi uma repressão do Estado!

Na condição de vítima da ditadura, que teve diversos de seus direitos humanos violados, Nilce levanta questões centrais que percorrem a oficina: a necessidade de que o Estado assuma sua responsabilidade em relação aos crimes cometidos, e a importância do plano acesso aos documentos da ditadura produzidos pelo Estado – leia-se inclusive e especialmente os produzidos pelas Forças Armadas – para a garantia de reparação e justiça às vítimas, e para que seja possível conhecer e escrever sobre o passado, colocando a “Justiça a serviço da História”. Também evoca a luta histórica dos sobreviventes e dos familiares de mortos e desaparecidos ao registrar de maneira enfática o imperativo de localizar os corpos dos que tombaram. Sua fala certamente apresenta-se, já no início da oficina, como uma mensagem que demarca a posição política da equipe que conduziu os trabalhos de sua construção, o que obviamente não desmerece todo o empenho teórico e metodológico, ao contrário, demonstra seu compromisso ético.

Após assistir o vídeo a turma é dividida em cinco pequenos grupos, cada qual conduzido por um oficinairo, e são guiados por uma breve **visita ao APERS** (fotos dessa

etapa no Anexo 6, página 91), passando pelo pátio interno e por um dos prédios construídos para guarda do acervo. Nesse momento os estudantes apropriando-se do espaço, entendem para quê serve o Arquivo, conhecem as particularidades dos prédios construídos há cerca de um século para preservar documentos, e tomam contato com conceitos relacionados ao tratamento arquivístico da documentação. Ao final do percurso dentro do prédio cada grupo recebe uma “pista”, uma imagem que é parte das histórias em quadrinhos conhecidas por eles em sala de aula, e que indica a localização da caixa de documentos com os quais vão trabalhar ao longo da oficina. Os estudantes percorrem as prateleiras do acervo para buscar seu material, e depois são conduzidos à Sala Borges de Medeiros, antiga sala de pesquisa da instituição, atualmente utilizada para as ações educativas.

Chegando na Sala Borges acontece um primeiro **contato exploratório** com a documentação. Dentro das caixas estão os processos reproduzidos na íntegra (digitalizados e impressos em papel de boa qualidade), a ficha de apoio ao oficinheiro, que registra o “passo a passo” a ser desenvolvido a partir de cada documento (exemplo do Anexo 7, página 92), e envelopes marcados com “carimbos” que dizem “sigiloso”, “reservado”, “secreto” e “ultrassecreto”. Esses carimbos dos envelopes têm correspondência com marcações nos processos que indicam as partes centrais a serem lidas pelo grupo na etapa seguinte. Inicialmente os estudantes são instigados a foliar as páginas para tentar identificar de quem é o processo e que tipo de documentos estão ali reunidos, enquanto o oficinheiro explica como essa documentação foi produzida e recolhida ao Arquivo, que tipo de papéis podem ser encontrados dentro dos processos, etc.

Após um **intervalo para o lanche**, que a turma realiza no pátio ou no refeitório, os grupos voltam aos seus lugares e começam a **análise dos documentos** de forma aprofundada. Pesquisando, aprendendo e ensinando, estudantes e oficineiros conduzem a leitura, análise e sistematização de conhecimentos obtidos e produzidos a partir dos processos, dos materiais de apoio e de um pequeno roteiro de questões, cada grupo em contato com a história de um dos personagens. Um elemento central à etapa de análise dos documentos, que precisa ser desenvolvido sempre pelos oficineiros, é a crítica às fontes: explicitar a importância de compreender os tipos de testemunhos que estão sendo manuseados, e a motivação que levou os requerentes a produzir tais relatos e juntar documentos que comprovassem prisões e as violências sofridas durante a ditadura, de

forma que os estudantes possam compreender as intencionalidades e possíveis limites dos registros que têm em mãos.

A respeito da crítica às fontes, em entrevista para este trabalho o historiador Vanderlei Machado, que contribuiu para a construção da oficina enquanto professor do Colégio de Aplicação da UFRGS, ao falar da complexidade e riqueza dos relatos produzidos por Nilce e Ignez e da relação entre história e memória que eles evidenciam, comenta que a equipe

precisa problematizar esses relatos, precisa selecionar e entender no contexto que foram produzidos, que provavelmente era de muita dor. Ter que retomar coisas que aconteceram a vinte e cinco, trinta anos atrás, e retomar para provar algo que tu sentes no corpo, que para ti não precisa provar porque tu vivenciaste, mas [precisa] para as autoridades... [nessa situação] o relato de memória seria só mais um dos documentos anexados para provar que eles foram perseguidos pelo Estado. Então o historiador tem que fazer essa problematização. De saber o que é um relato de memória, a finalidade que ele teve ao ser produzido, os limites e as possibilidades que as pessoas tinham de narrar – o que era dizível, o que se tornava indizível naquele momento pela dor e por uma série de questões subjetivas.¹⁰¹

Mas obviamente não só as páginas que registram os relatos de memória ou os depoimentos dos requerentes à Comissão necessitam de crítica. Cada página dos processos deve ser questionada através das mesmas inquietações, da mesma busca por entender o que moveu sua escrita, quais os pressupostos e valores envolvidos. Uma passagem de fácil abordagem com os estudantes que evidencia essa necessidade, é aquela em que um relatório expedido em 1997 pela Subsecretaria de Inteligência da Presidência da República, a pedido de Cláudio Gutiérrez, com os registros sobre ele encontrados nos arquivos daquele órgão, oficializa uma informação falsa:

Em MAIO 75, na base naval de Nor-Shipping, na cidade de Oslo/Noruega, aproximou-se de Guardas-Marinha brasileiros, dizendo chamar-se Jorge Luiz Mendes. Em conversa com esses militares brasileiros mostrou-se revoltado com essa classe e o poder instituído no Brasil. No entanto, afirmou ter desejo de voltar ao seu país.¹⁰²

O próprio Gutiérrez afirmou à equipe do APERS, no dia em que concedeu entrevista, que jamais esteve na Noruega. Também registrou essa passagem em seu já referido livro, *A Guerrilha Brancaleone*¹⁰³.

¹⁰¹ MACHADO, Vanderlei. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves. Registro em áudio em formato MP4. 26 min. e 52 seg. Porto Alegre: 16 jun. 2015.

¹⁰² Processo de Claudio Gutiérrez, Op. Cit., p. 29.

¹⁰³ GUTIERREZ, Op. Cit.

Como exemplo da metodologia empregada para conduzir essa leitura crítica dos processos, descrevo de maneira pormenorizada o trabalho com o processo de Alcides Kitzmann. Antes do “passo a passo”, registro que, ao perceber que o uso de mais de um processo em uma caixa poderia ser demasiado demorado para a leitura com os estudantes, optou-se por trabalhar apenas com o processo de Alcides, e não com o dele e o de sua ex-mulher Tabêa, conforme era a proposta inicial. A opção por Alcides se deu porque seu processo era mais completo, apresentando um relato mais detalhado feito pelo requerente, diferentes tipos de documentos, como atestados, registros de consultas e laudos médicos, depoimentos de diversas testemunhas, assim como documento comprovando sua prisão. Através dos “carimbos” as partes a serem lidas são destacadas em uma ordem encadeada, que permite contar a história das pessoas, abordar os conceitos levantados pela equipe como centrais à discussão, e fazer conexões com o tempo presente:

a) a “nota de esclarecimento” em que Alcides, por meio de seu advogado, registra “Histórico” que narra os acontecimentos que afetaram sua vida e de sua família logo após o golpe de 1964. Conta que foi preso e torturado quando morava na Linha Pitoca, interior de Giruá, sendo denunciado, juntamente com seus familiares, “como chefe do Grupo dos Onze e formadores de guerrilha e armamentos fornecidos aos envolvidos na Revolução de 1964”¹⁰⁴. Percebe-se, entre sua narrativa e a datilografia feita pelo advogado, algumas desconexões pontuais no texto, mas nada que impeça sua compreensão (como a afirmação de que forneceriam armamento para os envolvidos na “Revolução”, e não na resistência). Alcides conta também sobre as fugas de casa para não ser localizado pelos agentes da polícia, quando precisava esconder-se no mato por dias, sobre a necessidade de vender todos os bens e fugir para outra cidade, no Paraná, e sobre a discriminação sofrida por ser taxado como “comunista” em sua pequena cidade. As páginas de seu histórico estão vinculadas a um envelope que traz uma “cartela” (Anexo 8, página 97) com texto explicativo sobre os “Grupos dos 11” ou “Comandos Nacionalistas” e seu contexto de formação, por Leonel Brizola, no pós-Legalidade, evidenciando o debate, tanto político quanto historiográfico, sobre se os Grupos dos 11 seriam uma tentativa de Brizola de organizar a resistência armada à ditadura por todo o interior do Brasil, ou se seriam núcleos de apoio e pressão pelas às Reformas de Base defendidas no governo do presidente João Goulart;

¹⁰⁴ Processo de Alcides Kitzmann, Op. Cit., p. 17.

b) o depoimento de Tabêa Kitzmann, que confirma os acontecimentos narrados por Alcides na época em que ainda eram casados, e registra em maior detalhe a prisão domiciliar e as agressões sofridas por ela em um dos momentos em que os agentes da repressão estiveram em sua casa à procura do marido e do sogro. Estava grávida de Alceno Edeimar Kitzmann quando foi agredida, fato que explicaria a má formação do bebê e o nascimento do menino com “mielomeningocele”. Tanto Tabêa quanto Alceno entraram com pedido de indenização, mas tiveram o pedido indeferido, por não conseguirem provar as prisões e torturas por parte do Estado, ou a relação da doença com tal agressão (já que poderia ser tanto fruto da violência, quanto uma doença congênita). O depoimento de Tabêa está vinculado a outro envelope com uma cartela (Anexo 9, página 98) que explica a doença de Alceno e faz um paralelo entre o caso da família Kitzmann com a família Almeida Teles, explicitando os impactos da repressão sobre famílias e comunidades inteiras;

c) trechos de dois depoimentos de testemunhas arroladas por Alcides, que confirmam sua prisão, mas narram os fatos a partir de concepções distintas. No envelope os trechos são repetidos de forma destacada (Anexo 10, página 99), tentando fazer com que os estudantes pensem a respeito das diferentes interpretações sobre o golpe e a ditadura: Antônio, trabalhador autônomo, declara que testemunhou todo o ocorrido com a família Kitzmann “logo após o golpe militar que instaurou a ditadura no Brasil”. Já Nodário, oficial de justiça, vereador pela antiga Arena, declara que era conhecido da família e que também testemunhou a prisão e maus tratos sofridos por Alcides e seu pai Alfredo “em meados de 1964, após a revolução no Brasil”.

Em entrevista para este trabalho, o historiador Dante Guimaraens Guazzelli, que contribuiu com a construção da oficina sendo doutorando em História pela UFRGS, ressalta a importância do processo de Alcides, que permite o contato, a análise e a construção de uma narrativa histórica sobre o caso da família Kitzmann. Para ele,

se formos pensar [nas memórias da ditadura] aqui no Rio Grande do Sul, vamos pensar muito numa repressão voltada a Porto Alegre, e em pessoas determinadas, que são as que mais falam. E o que a história pode contribuir é mostrar que não é só isso. Claro, isso existe, mas podemos ampliar esse olhar. Nesse caso, o Kitzmann é muito interessante. Por um lado ele permite vislumbrar essa questão do Grupo dos 11, que é algo muito importante no Rio Grande do Sul, especialmente na metade norte do estado, e também essa questão da repressão no interior.¹⁰⁵

¹⁰⁵ GUAZZELLI, Dante Guimaraens. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves. Registro em áudio em formato MP4. 20 min. e 19 seg. Porto Alegre: 18 jun. 2015.

Assim como a caixa de Alcides Kitzmann apresenta discussões importantes para a compreensão da ditadura no Rio Grande do Sul e para trazer à tona novos elementos que compuseram essa realidade – alguns deles até presentes na academia, mas em sua maioria distantes dos livros didáticos e das salas de aulas – as demais também contribuem com diversos elementos, seguindo a mesma metodologia, levantando as discussões pré-estabelecidas pela equipe e trazendo materiais de apoio apropriados.

A caixa de Cláudio Gutiérrez lida com o relato feito por ele, em que narra sua trajetória de militância, o exílio no Uruguai, Chile e Bolívia, a perseguição potencializada pela ação colaborativa entre as polícias brasileira e uruguaia, assim como sua tentativa de suicídio no país vizinho para não ser entregue à polícia política no Rio Grande do Sul. Lida também com recortes de jornais da época, do Brasil e do Uruguai, que noticiam a perseguição no Cone Sul e tornam público o seu caso (Anexo 11, página 100). Juntamente com o verbete sobre Conexões Repressivas, que possibilita abordar a Operação Condor, e um croqui da fronteira de Santana do Livramento-Rivera utilizado por Frei Betto e publicado no jornal Correio do Povo em 1969, esses jornais permitem abordar as relações entre as forças de segurança dos países do Cone Sul, o desmantelamento do esquema de fronteira organizado por Frei Beto e a organização de Carlos Marighela, Aliança Libertadora Nacional (ALN) e de outras redes de solidariedade para ajudar os perseguidos a fugir pelos países do Rio da Prata. A caixa traz também duas charges de Sampaolo (Anexo 12, página 102), uma para debater o exílio como uma das principais alternativas para a preservação da vida desses militantes, e outra sobre a perseguição aos estudantes que se empenhavam nas mobilizações de resistência desde 1964. Para essa discussão, apresentam-se também duas fotos de manifestações estudantis sendo reprimidas em Porto Alegre, em 1967 e em 1977.

Além dos materiais pensados para manuseio com os estudantes, e da ficha de apoio ao oficinairo, a historiadora Marla, que ficara responsável pela elaboração do material relativo ao caso de Gutiérrez juntamente com a professora Carla, preparou também um texto de subsídios sobre as redes de solidariedade entre militantes. Este texto explica a atuação de Frei Betto a partir do pedido de Marighela, sua compreensão de que o suporte aos perseguidos “seria uma ajuda a todos que precisassem deixar o país, independentemente de siglas políticas, e não um serviço exclusivo à ALN [de modo que aceitou] o encargo, ciente de que se adequava à tradição da Igreja de auxílio a refugiados

políticos¹⁰⁶, assim como a emblemática tentativa de Gutiérrez de estabelecer, 1972, uma nova rede de apoio na fronteira Livramento-Rivera. Ainda que com respaldo da VPR, era uma tarefa solitária e para a qual não dispunha de recursos, demonstrando-se impossível.

Eloy Martins foi um militante histórico do PCB, com atuação desde o Estado Novo, tendo sido reprimido também naquela ditadura. Seu processo, que registra essa trajetória, é abordado, conforme registra a ficha de apoio ao oficineiro¹⁰⁷, a partir da requisição, de seu memorial descritivo, do parecer psiquiátrico e da decisão da comissão, sendo cotejados com outras fontes trazidas a partir dos materiais de apoio: um envelope com o artigo 43 da Lei de Segurança Nacional¹⁰⁸, no qual ele foi enquadrado e pelo qual foi condenado, um envelope com uma definição do PCB retirada do livro “História do PCB em Quadrinhos”, um envelope contendo excertos sobre “clandestinidade, codinome, prisões, tortura e declaração de Eloy sobre o crime que cometeu”, e um último contendo fotos das prisões por onde ele passou. A questão central que norteia a proposta de investigação é entender porque Eloy foi alvo da repressão, ou qual foi, para o Estado ditatorial, o seu crime. Sua história é narrada em depoimento à Comissão de Indenização e registrada no memorial, onde ficam evidentes tanto as torturas sofridas e a desestruturação de sua vida com longo período de clandestinidade, quanto sua convicção política e ideológica. Eloy afirma que

Sua revolta prende-se ao constrangimento e às torturas pelas quais passou e não por ter sido preso por sua ideologia; isto levou o requerente a colocar-se na clandestinidade, por ter idéias marxistas-leninistas convictas, evitando, assim, sofrer represálias.¹⁰⁹

Em uma das passagens de seus livros de memória (exemplo no Anexo 13, pág. 102) selecionadas pelas historiadoras Nôva Brando e Marisângela Martins (doutora em História pela UFRGS e técnica em assuntos educacionais na mesma instituição) Eloy expressa com sensibilidade as motivações que o levaram a suas opções ideológicas, mais uma vez evidenciando que não mudou de opinião em relação à luta por uma sociedade comunista:

¹⁰⁶ BETTO, Frei. Batismo de sangue: guerrilha e morte de Carlos Marighella. apud ASSUMPTÃO, Marla Barbosa. *Esquemas de Fronteira*. APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Porto Alegre, 2013, 2p.

¹⁰⁷ APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Oficina Resistência em Arquivo. *Ficha de Apoio ao Oficineiro - Eloy Martins*. Porto Alegre, 2013, 6p.

¹⁰⁸ Decreto 898/1969. Conforme material pedagógico da oficina: “Art. 43: Reorganizar ou tentar reorganizar de fato ou de direito, ainda que sob falso nome ou forma simulada, partido político ou associação, dissolvidos por força de disposição legal ou de decisão judicial, ou que exerça atividades prejudiciais ou perigosas à segurança nacional, ou fazê-lo funcionar, nas mesmas condições, quando legalmente suspenso. Pena: reclusão, de 2 a 5 anos.”

¹⁰⁹ Processo de Eloy Martins, Op. Cit., p. 8.

As metralhadoras, fuzis e cassetetes deixaram de ameaçar um sexagenário, o qual não tinha contra si nenhum crime, a não ser o de ter sempre no pensamento o desejo de paz entre os povos do mundo; de felicidade para toda a humanidade; de conforto para milhões de criancinhas, que sentem fome, enquanto milhares de toneladas de gêneros alimentícios apodrecem nos enormes depósitos das empresas multinacionais; de desejar ardentemente que cesse a contradição desumana e imoral: uns poucos indivíduos morrendo de indigestão, no auge da fartura e uma multidão de pessoas vegetando, morrendo por falta de alimentação, na mais insuportável miséria. Esse o meu grande crime.¹¹⁰

Longe de valorar seus princípios, ou de defender qualquer matiz da ideologia comunista, a abordagem nas oficinas busca contextualizar suas posições no contexto da Guerra Fria, problematizar as motivações e os sentimentos mobilizados para a escrita de um livro de memórias tantos anos depois, assim como questionar o crime atribuído pelos militares a Eloy, que em suma era o de tentar exercer sua liberdade e direitos políticos.

Conforme a ficha de apoio ao oficinairo¹¹¹ e análise do processo, o caso de Emílio Neme é debatido a partir: da requisição de indenização; de seu relato, feito em tópicos e abarcando desde sua atuação ao lado de Brizola no período anterior ao golpe, até suas sucessivas prisões e contatos com o líder trabalhista que este estava exilado no Uruguai; de jornais de 1964 e 1969 que noticiam sua perseguição e enquadramento em Inquérito Policial Militar desde a Operação Limpeza; e do relatório expedido pela Subsecretaria de Inteligência da Presidência da República, que registra seus passos desde o golpe até o ano de 1986. Como materiais de apoio são utilizadas parte da publicação “Legalidade em Quadrinhos”¹¹²; fotos de Neme quando jovem e em período próximo ao da criação da oficina, já na casa dos 80 anos, fotos dele atuando na Campanha da Legalidade, assim como das mobilizações e do prédio conhecido como “mata-borrão”, no centro de Porto Alegre, onde foram centralizadas as ações dos voluntários legalistas (Anexo 14, pág. 103); linha do tempo relacionando as nove prisões a que Neme foi submetido aos acontecimentos que marcavam o processo da ditadura no mesmo período; e cópia das notícias de jornal anexada ao processo, que foram obtidas em melhor qualidade junto ao acervo de jornais do Museu Hypólito José da Costa.

Além de abordar toda a trajetória de Neme como militar que defendeu a legalidade, a Constituição e o projeto trabalhista do PTB, que se articulou contra o golpe e a

¹¹⁰ Excerto extraído do livro *Tempo de Cárcere*. Para esse trabalho, acessado através do material pedagógico produzido para a oficina.

¹¹¹ APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Oficina Resistência em Arquivo. *Ficha de Apoio ao Oficinairo - Emílio João Pedro Neme*. Porto Alegre, 2013, 4p.

¹¹² Publicação do Memorial da Legalidade em comemoração ao cinquentenário do movimento. Disponível em <http://www.legalidade.rs.gov.br/>. Neste trabalho, acessado através dos materiais pedagógicos da oficina.

instauração da ditadura em 1964 e logo foi posto na reserva pelo regime, também são abordados aspectos singulares da repressão sofrida por ele em relação à sofrida pelos demais personagens da oficina. No processo Neme relata que foi preso inúmeras vezes, até mesmo como forma preventiva para possíveis ações de resistência, abandonou e foi abandonado pelos amigos, que muitas vezes atravessavam a rua ao vê-lo se aproximar por medo de serem associados à subversão, e passou por graves problemas financeiros. Entretanto, não foi torturado. Em seu relato registra que, na prisão, ao sentir que isso poderia acontecer, dirigiu-se de maneira firme ao oficial, dizendo: “Coronel Lampert caso eu seja torturado fique bem claro que no final o senhor terá que me matar, caso não faça, quando me colocarem em liberdade o problema será seu”¹¹³. Essa situação é debatida com os estudantes, que são levados a refletir sobre as relações estabelecidas no seio da estrutura militar. Embora Neme não explicita isso em seus relatos, subentende-se que ele não foi torturado, em grande parte, por ser um militar bastante respeitado e reconhecido.

Já os processos de Ignez Serpa, da VAR-Palmares, e Nilce Azevedo Cardoso, da Ação Popular, são trabalhados de forma conjunta. Essa opção metodológica se deu, além do objetivo de trabalhar em perspectiva comparada a atuação de mulheres em organizações que optaram pela luta e armada e ou por outras formas de atuação política, também pela grande dificuldade encontrada pela equipe em excluir um dos dois, ou até mesmo dos demais processos escolhidos. Assim, para tornar viável a abordagem no tempo da oficina, na caixa que trata da história dessas duas mulheres, optou-se por não incluir diversos materiais de apoio, focando mais na discussão de partes direcionadas dos processos. Em ambos os casos trabalha-se com os memoriais produzidos pelas indenizadas, com os pareceres psiquiátricos e com as decisões da Comissão.

No caso de Ignez utilizam-se também fotos publicadas no jornal Zero Hora em abril de 1970, que retratam sua apresentação como “guerrilheira presa pelo DOPS”, assim como os materiais subversivos apreendidos na operação que desarticulou a VAR-Palmares (Anexo 15, página 104). No caso de Nilce, utiliza-se uma publicação do Jornal do Comércio de março de 2013, intitulada “Carta de uma mãe pede justiça” (Anexo 16, página 105), através da qual sua história de resistência à ditadura é contada dando destaque à carta escrita em 1998 pela mãe Zilda Azevedo Cardoso, justamente para compor o processo de indenização de Nilce, expressando o choque ter a filha presa, o sofrimento de

¹¹³ Processo de Emílio Neme, Op. Cit., p. 5.

vê-la martirizada pelas torturas, depois atormentada pelo medo e pela amnésia. Fala da recuperação lenta, no bom coração da filha, e na fé de que seria feita justiça.

A partir de uma leitura atenta aos seus memoriais, o professor Vanderlei Machado propôs recortes, já que possuem muitas páginas e não poderiam ser lidos na íntegra com os grupos. Destacam-se as narrativas da trajetória de militância, da prisão e das torturas, do qual dolorido é falar sobre tudo isso, mesmo anos depois. Ignez fala do horror de ter sido torturada junto com seu companheiro, e do gatilho de memórias traumáticas que a dor do parto de seus filhos lhes ativou, gerando um reviver da tortura no momento que, segundo ela, era o mais especial na vida de uma mulher – denotando uma compreensão de como a ditadura marcou as mulheres utilizando-se das compreensões em torno dos gêneros e do feminino. Nilce fala dos ponta-pés e choques por todo o corpo, do pau de arara, da sensação de impotência e de morte, da exposição do corpo nu, dos insultos e depreciações ao seu corpo e à sua condição de mulher, das ameaças de que jamais poderia engravidar...

Para o professor Vanderlei, que buscava na oportunidade de contato com os processos a possibilidade de debater questões de gênero, seus relatos são fundamentais. Demonstram as especificidades da tortura física infligida às mulheres, calcada nas diferenças de gênero e em sua submissão pelo poder do Estado, por serem militantes subversivas, mas também por serem mulheres, por estarem ousando ocupar um espaço na esfera pública e política, que seria por “natureza” o espaço dos homens.

Nos momentos finais do trabalho de pesquisa nos pequenos grupos, os oficinairos apresentam aos estudantes um esquema de perguntas, diagramado com as fotos dos indenizados e com espaço para as respostas. Esse material (Anexo 17, página 106) tem como principal objetivo retomar e sistematizar as ideias e conceitos abordados ao longo do manuseio do processo, das leituras e debates feitos no grupo. Seguindo o método de exemplificar a partir dos materiais relacionados a Alcides Kitzmann, essas são as perguntas colocadas no esquema para os estudantes que pesquisaram sua trajetória:

- Quem foi Alcides Kitzmann?
- De que forma o golpe de 1964 atingiu Alcides e sua família?
- Qual a relação de Alcides com o PTB e o Grupo dos 11?
- Pelos relatos das testemunhas desse processo é possível perceber diferentes formas de interpretar a História?
- A partir desse processo, você acha que houve violação aos Direitos Humanos na Ditadura?¹¹⁴

¹¹⁴ APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Oficina Resistência em Arquivo. *Esquemas de sistematização – Alcides Kitzmann*. Porto Alegre, 2013.

A partir delas o grupo faz referências aos relatos sobre o período feitos por Alcides e por sua ex-mulher e tenta sintetizá-los, retoma a discussão sobre sua militância política e sobre os limites da fonte, que permite afirmar que a família era “brizolista”, mas não responde se ele e seu pai Alfredo realmente fizeram parte do Grupo dos 11, rearticula as ideias sobre a possibilidade de que existam diferentes interpretações da história a partir de diferentes concepções políticas, e consegue por em evidência os tipos de direitos humanos que foram violados, mencionando desde os direitos de ir e vir, de livre pensamento e de manifestação, até o direito a um julgamento justo, à integridade física e psicológica,

Para todos os personagens há entre quatro e cinco perguntas que enfocam a biografia do indenizado, sua militância política, os conceitos específicos relacionados a sua história, e a relação entre ditadura e direitos humanos. Ao responder a estes questionamentos os estudantes estão também se preparando para a etapa final da oficina, uma roda de conversas para uma **apresentação final**, em que cada grupo relata aos demais colegas os resultados da pesquisa desenvolvida ao longo do turno no Arquivo (fotos dessa etapa no anexo 18, página 107). Já no grande grupo, antes de iniciar as narrativas, osicineiros fazem paralelos entre o trabalho desenvolvido por eles na oficina e o ofício dos historiadores: assim como um profissional da história, eles tinham um problema de pesquisa, buscaram fontes que pudessem responder esse problema, entraram em contato com “bibliografias” relacionadas ao tema para compreender o contexto e ter propriedade para fazer análises críticas e interpretações, e agora, ao final, compartilham o conhecimento por eles produzido, etapa fundamental do trabalho dos historiadores enquanto professores e pesquisadores, afinal, de que adiantaria todo o esforço de pesquisa e construção de uma narrativa, se fôssemos guardar o conhecimento para nós mesmos?! Seja dando aulas após muito planejamento, pesquisa e escrita, seja apresentando artigos através de comunicações em eventos, seja escrevendo um material didático ou um livro, todos os historiadores compartilham os frutos de seu trabalho. Assim, essa a roda de conversas torna-se por excelência o espaço para a difusão do conhecimento por eles produzido.

Esse é um momento muito importante da dinâmica, porque é nessa etapa que eles conseguem ter contato com as histórias e memórias registradas em todos os processos de indenização, e têm a oportunidade de juntos, ensinando e aprendendo, construir com a mediação dosicineiros um panorama geral sobre a repressão e a resistência à ditadura civil militar no Rio Grande do Sul. Os resultados expressos durante a conversa são bastante

diversos, relacionam-se aos acúmulos anteriores trazidos, ou não, pelos estudantes, à sua maturidade e desenvolvimento cognitivo, às relações estabelecidas entre eles e os oficinairos ao longo da oficina, assim como a questões bastante subjetivas, como timidez ou desenvoltura para falar em público, identificação pessoal com o tema, etc. – elementos subjetivos certamente também identificáveis quando estamos falando dos resultados do trabalho de historiadores profissionais. Em geral a participação é boa, extrapolando a apresentação daquilo que foi sintetizado a partir dos esquemas, permitindo a ressignificação de conhecimentos prévios à oficina, e chegando a debates relativos às permanências e rupturas da ditadura em relação ao nosso presente democrático, aos avanços e limites das políticas de memória desenvolvidas no último período.

Antes da despedida os estudantes são incentivados a deixar sua opinião sobre a oficina em um “bilhetinho”, diagramado com a mesma identidade visual dos esquemas de sistematização, porém, sem trazer perguntas, apenas um balão de reflexão junto à foto do personagem. Ainda que não seja objeto central desse trabalho debater os resultados da oficina enquanto processo de ensino-aprendizagem – até mesmo porque esse seria um novo trabalho, de fôlego, que poderia ter como fonte central esses registros deixados pelos estudantes – consultei os bilhetes deixados por 60 grupos que participaram de 14 oficinas realizadas ao longo de 2014, no intuito de lançar reflexões sobre as incidências da atividade enquanto mecanismo de aplicação do alcance do ofício do historiador, pesquisador e professor.

Encarados pela equipe como uma forma de registro e avaliação do trabalho desenvolvido pelo PEP, a partir da pesquisa no conjunto dos bilhetes pude perceber que essa etapa nem sempre está sendo realizada pelos grupos. Das 53 oficinas Resistência em Arquivo realizadas em 2014, 45 deixaram tal registro, e nas oficinas para as quais temos bilhetes, nem sempre todos os cinco grupos conseguiram fazê-lo, especialmente por falta de tempo ao final da dinâmica. Outra observação é que, ainda que as opiniões sejam bastante positivas, boa parte dos grupos registram impressões bastante genéricas, como:

- 1) “Foi uma experiência muito positiva!”; 2) “Gostamos muito. A orientadora foi bem atenciosa e soube nos explicar de maneira coerente”; 3) “Foi uma experiência muito boa, conversamos e trocamos ideias. Sobre a monitora, ela é super atenciosa e legal. Bem interessante esse projeto, era uma curiosidade tremenda. Nunca imaginamos que era assim, cheio de documentos”; 4) “Muito informativa, nos faz refletir sobre casos do passado que ainda hoje nos ensinam muito”; 5) “Todas nós

adoramos o trabalho da oficina, achamos muito interessante”; 6) “Foi legal, aprendemos coisas novas e gostaríamos de vir mais vezes”¹¹⁵.

Tanto no cotidiano de aplicação da oficina Resistência em Arquivo quanto nas demais oferecidas pelo Programa de Educação Patrimonial é perceptível a dificuldade que os estudantes têm em registrar de forma escrita suas ideias e opiniões, e certamente este é um dos elementos que incidem sobre o preenchimento dos bilhetes. Além disso, é provável que o não aprofundamento se dê pelo pouco tempo que vem sendo dedicado a essa etapa, o que merece análise por parte da equipe para avaliar o alcance dos objetivos, e a viabilidade ou necessidade de redimensionar os tempos entre as etapas para garantir que haja espaço para esse preenchimento. Todavia, ressalto que, longe de ter como objetivo fazer uma avaliação tradicional de “conteúdos aprendidos” pelos estudantes, essa pequena dinâmica é importante para a crítica do trabalho desenvolvido pelo PEP, que busca reavaliar e qualificar constantemente as ações educativas oferecidas.

Entretanto, se muitas opiniões registradas têm sido genéricas, várias outras expressam, ainda que de forma sintética, a importância e o ineditismo da oficina, assim como seu potencial educativo, social e político:

1) “Gostamos bastante e não queremos a volta da ditadura!”; 2) “Muito interessante saber sobre relatos e histórias vivenciadas por ele [Cláudio Gutiérrez]. Gostamos muito, pois nunca tínhamos trabalhado a fundo sobre um caso da ditadura”; 3) “Interagimos mais com o monitor e conseguimos ter mais fontes de aprendizado com os documentos do Arquivo Público, tivemos um crescimento intelectual sobre a Ditadura Militar”; 4) “Nós achamos interessante e muito triste, pois ninguém merece passar por isso. Nós temos o direito de expressar nossa opinião. Achamos legal a oficina”; 5) “Achamos muito interessante conhecer outras pessoas que lutaram contra a ditadura e saber a história de cada um e como contribuiu para a sociedade atual”¹¹⁶

É muito importante saber que a discussão foi levada a estudantes que nunca tinham tido acesso a ela, acompanhar a reflexão que leva a um registro escrito repudiando a volta da ditadura, ver que os estudantes perceberam os documentos do APERS como fontes de

¹¹⁵ 1) Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Luiz Bastos do Prado, Gravataí; 2) Colégio Estadual Rubem Berta, Porto Alegre; 3) Escola Estadual de Ensino Médio Rafaela Remião, Porto Alegre; 4) Escola Estadual de Ensino Médio Oscar Pereira, Porto Alegre; 5) Escola Estadual de Educação Básica Dolores Alcaraz Caldas; 6) Escola Municipal de Ensino Fundamental Alice de Carvalho, Alvorada (oficina realizada com turma do 9º ano do Ensino Fundamental, a pedido do professor, pois a turma estava estudando a temática). APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS. Oficina Resistência em Arquivo. *Bilhetes de opinião dos estudantes*. Porto Alegre, 2014.

¹¹⁶ 1) Instituto Federal Rio Grande do Sul - Campus Restinga, Porto Alegre; 2) Idem; 3) Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Fátima, Cachoeirinha; 4) Idem; 5) Colégio de Aplicação da UFRGS, Porto Alegre. APERS (...) *Bilhetes (...)*, Op. Cit.

conhecimento, que identificaram a livre expressão como um direito de todos, e compreenderam que as ações do passado têm incidência na sociedade atual. Importante especialmente quando pensamos nas diversas contradições, simplificações e deturpações a que o debate sobre ditadura foi submetido no Brasil desde a abertura política.

Por outro lado, a escrita de estudantes que referenciam a oficina como “de suma importância” por permitir que soubesse melhor “a verdade / realidade do que acompanhou os torturados daquela época”¹¹⁷, dos que disseram “lutaremos até a morte por um Brasil livre de repressão, violência e abusos”¹¹⁸, ou dos que chamaram de “heróis” aqueles que “lutaram por nós”¹¹⁹ demonstra que os bilhetes também registram formas de apropriação por parte dos estudantes que permitem problematizar as abordagens feitas pelos oficineiros em relação ao ofício do historiador, seu lugar social e às relações com a memória: será que estamos conseguindo desenvolver a crítica às fontes da forma como fizemos durante seu processo de criação, e problematizar com os estudantes a noção de verdade em história? Será que a abordagem tem exaltado as memórias das vítimas em relação à repressão de tal forma que dificulta a separação entre passado e presente, entre ditadura e democracia, levando ao raciocínio de que hoje precisamos “lutar até a morte”? Ou ainda, se os estudantes podem concluir que esses cidadãos que lutaram por direitos e por transformação social são “heróis”, como será que lidamos com o “veto à crítica” que pode ser colocado pelas memórias do Tempo Presente quando se veem submetidas ao inquérito da história?

Indubitavelmente essas reflexões precisam estar presentes a cada dia na avaliação do trabalho, para que as bases epistemológicas da história sigam pautando as operações historiográficas realizadas no cotidiano de trabalho no Arquivo. Aqui mais uma vez a entrevista com Nôva Brando contribui para minha reflexão, ao reforçar que precisamos pensar o processo de indenização como

um documento escrito a partir de determinada perspectiva, que aqui não nos cabe dizer se é verdade ou se é mentida (...) mas tentar entender os significados que existem naquela memória. E lembrar que elas são sempre produzidas em contexto diferente do contexto das coisas lembradas, então lembrar é também recriar uma coisa, recriar aquele passado. Acho que isso ficou claro quando a gente construiu [a oficina], e nas práticas sempre depende das relações estabelecidas na hora com a turma, mas acho que em alguma medida nós sempre desenvolvemos e problematizamos isso.¹²⁰

¹¹⁷ Colégio Estadual Augusto Meyer, Guaíba.

¹¹⁸ Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Fátima, Cachoeirinha.

¹¹⁹ Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Fátima, Cachoeirinha.

¹²⁰ BRANDO, Nôva. Entrevista... Op. Cit.

Ou seja, por mais que a equipe tenha tido os devidos cuidados teóricos e metodológicos nos momentos em que selecionou os processos de indenização, definiu conceitos, buscou outras fontes para cruzá-los, construiu recortes e produziu materiais que conduzem a narrativa das histórias, o entendimento, a apreensão, a verbalização e a escrita desses conhecimentos por parte dos estudantes está relacionada a muitos outros elementos.

Ao encaminhar-me para as considerações finais desse trabalho, após ter procurado reconstituir o trajeto percorrido pela equipe de historiadores que construiu a oficina Resistência em Arquivo – um trajeto longo, que exigiu o empenho de todos, mas que foi bastante gratificante, com o qual aprendemos muito, como bem destaca a historiadora Vanessa Menezes em entrevista a esse trabalho¹²¹ – creio que posso afirmar, apoiada pelas fontes produzidas ao longo daquela caminhada e das entrevistas generosamente concedidos por meus colegas, que estivemos “operando historiograficamente” ao longo de todo o processo de construção da oficina Resistência em Arquivo, afinal, conforme colocou a historiadora Marisângela Martins¹²² em entrevista para esse trabalho,

de todas as etapas resultou uma determinada narrativa (presente na documentação que compõe as caixas) sobre o período da ditadura civil-militar brasileira pautada pelas regras da construção do conhecimento histórico. Foi necessário criar um problema, selecionar fontes, fazer a crítica das fontes, apropriarmo-nos de bibliografia pertinente, cruzar fontes e elaborar um roteiro para contar as histórias dos personagens escolhidos tendo em vista o problema que havíamos nos estabelecido. Como qualquer narrativa histórica, as diferentes caixas com seus documentos não encerram um sentido único. Elas proporcionam inúmeras oportunidades de interpretação por aqueles que participam da oficina.

E nessa compreensão, de que é possível expandir os horizontes de análise da operação historiográfica para além da produção no espaço acadêmico, acredito que no PEP UFRGS-APERS cotidianamente revivemos esse processo, a cada nova turma recebida, a cada novo desafio de se localizar em relação às noções de verdade, tempo, fonte, objetividade, subjetividade, ética, e de manejar nossas ferramentas de trabalho para relacionar patrimônio documental, educação, memória e história.

¹²¹ MENEZES, Vanessa Tavares. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves via email. Registro escrito em arquivo .doc. Porto Alegre: 19 jun. 2015, 2p.

¹²² MARTINS, Marisangela Terezinha Antunes. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves via email. Registro escrito em arquivo .doc. Porto Alegre: 18 jun. 2015, 3p.

Considerações finais

Em determinado momento da entrevista com Nôva Brando, tantas vezes minha parceira de trabalho no APERS, ao perguntar sobre a percepção dela sobre a mobilização, ou não, de bases epistemológicas, teóricas e metodológicas da história no processo de construção da oficina Resistência em Arquivo, rimos juntas ao notar que essa questão nunca foi posta claramente entre nós durante toda essa trajetória. “Talvez a gente manipule nossos instrumentos de trabalho sem necessariamente declarar que estamos fazendo”, disse ela, com o que concordei. Mas nessa entrevista, assim como em todas as outras realizadas com os demais colegas, foi unânime a afirmação de que sim, atuamos como historiadores e nos servimos dos pressupostos da disciplina da história para fazê-lo, dentro de um arquivo, a partir do patrimônio documental.

Ao longo dessa análise ficou evidente para mim, e espero que para cada leitor também, que as ações educativas de educação patrimonial em arquivos podem estar intimamente relacionadas ao ofício do historiador, fazendo com que mobilizemos diversos elementos de nossa formação – tanto aqueles que nos preparam à pesquisa histórica quanto ao ensino da História – e expondo-nos a muitos dos principais questionamentos e tensões inerentes à disciplina – como as relações entre história, memória, verdade e ética, espaço e tempo, objetividade e subjetividade – a partir do lugar social que ocupamos, afinal, retornando a Certeau, “é em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam”¹²³, e enfim, que construímos uma escrita da história. Ao conduzir a construção da oficina como uma operação historiográfica, suas fases a cada momento se entrecruzaram “como fundamentos epistemológicos do conhecimento histórico, procurando desdobrar os significados da referência historiadora ao passado”¹²⁴ para que fosse possível, através da narrativa construída, colocar os estudantes que vivenciam a oficina em contato com essa referência e com a lógica de produção desse conhecimento.

Acredito que na aplicação da oficina, como resultado e produto dessa operação historiográfica, conseguimos mostrar os processos de indenização como rastros do passado que a cada oficina dão seus testemunhos – sem que essa tenha sido a motivação inicial no ato da produção documental – cruzados por múltiplas “camadas” de intenções e de tempos:

¹²³ CERTEAU, Michel. Op. Cit., p. 66.

¹²⁴ NARITA, Felipe. Op. Cit., p. 124.

mediados em sua produção pelos anos que separaram os acontecimentos na ditadura do momento em que os requerentes instruíram os processos e pleitearam a indenização; mediados pelo tempo que separa nossa leitura, hoje, dos contextos desses pretéritos recentes; assim como pelos propósitos de cada um que registrou cada parcela do que agora palpamos em forma de um processo administrativo, informações tão diversas. Essa complexificação da análise de acervos arquivísticos enquanto patrimônio histórico documental, certamente não seria possível sem a colaboração de historiadores como profissionais do arquivo.

Quando somos questionados pelos estudantes, por exemplo, a respeito de se Alcides Kitzmann realmente havia “montado um Grupo dos 11”, após termos investigado no processo, em bibliografias e onde mais esteve ao nosso alcance, admitimos as lacunas e os limites das fontes, como pressuposto de nossa profissão e nossa concepção de produção do conhecimento. Nestes casos, temos que fazer como sabiamente aconselhou Marc Bloch em *Apologia da História*: enquanto cientistas que, no limite dessa tarefa determinada, já tentamos de tudo, nos resignamos à ignorância e confessamos honestamente.¹²⁵ Ao mesmo tempo, aproveitamos esse questionamento para problematizar porque Alcides não fez menção a essa questão quando de seu relato à Comissão de Indenização. Será que era importante, naquele momento, saber se ele tinha ou não feito parte do Grupo dos 11, ou essa é uma pergunta que parte de nossas indagações no presente? Os elementos levantados por ele, e por todos os indenizados, deviam estar centrados na comprovação dos crimes cometidos pelo regime e naquilo que ele desejava ou conseguia expor, e não na aferição de seus atos. Ainda que muitos solicitantes possam ter percebido o momento de instrução dos processos como um momento político, um ato de registro de suas histórias e de reconhecimento por parte do Estado de que sim, havia causado sofrimento e prejuízos diversos a cidadãos por questões políticas, esse não era uma noção clara para todos, ou talvez, não tenha sido o principal motivador para o pedido de indenização. Enfim, o cerne não era julgar ou desvelar se participaram de organizações clandestinas, se tinham mesmo uma arma, se produziram panfletos “subversivos” de oposição ao regime, se participaram de uma passeata ou sonharam com um pedaço de terra... mas apontar a culpabilidade do Estado pelas “sevícias e maus tratos sofridos”, pelas violações de direitos humanos, e a partir daí conceder indenizações. Tudo isso pode ser compreendido, articulado e historicizado.

¹²⁵ BLOCH, Marc. Op. Cit., p. 76.

Tenho consciência da importância de ter cuidado com a utilização de fontes primárias no ensino de História, como adverte Circe Bittencourt¹²⁶, afinal, os questionamentos feitos a elas e o produto de sua análise precisam estar adequados aos processos pedagógicos, sob pena de criar incompreensões e frustrações nos estudantes, já eles não produzirão um saber igual aquele produzido pelo historiador, mas outro. Entretanto, acredito que uma das contribuições dos historiadores nos arquivos pode ser justamente ampliar as possibilidades de trabalho e os horizontes de reflexão para educadores e educandos a partir da mediação desse encontro com o patrimônio documental. O espaço do arquivo, suas estantes e caixas, suas paredes e cheiros, o manuseio de originais ou fac-símiles, as grafias e letras, tudo envolto pela áurea de um passado vivo, certamente permite aproximar a todos dos fazeres não apenas de historiadores, mas também de arquivistas, restauradores e demais profissionais que atuem nessas instituições.

Nesses termos, se a difusão em arquivos pode ser feita por todos os profissionais que neles atuam, certamente seria feita de outra forma no Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul caso não fosse fruto do trabalho de historiadores. Isso não quer dizer melhor ou pior, apenas diferente. Nas palavras de Dante Guazzelli, durante sua já citada entrevista, ter historiadores na equipe, que são pesquisadores e professores, “permite que um outro mundo se abra para os arquivos, como ocorre através da educação patrimonial, por exemplo”. Esse foi um elemento de consenso nas falas dos os colegas a quem entrevistei. Para Dante, Isabel, Marla, Marisângela, Nôva, Vanderlei e Vanessa os arquivos podem ser sim um campo rico de atuação profissional para os historiadores, aproveitando e dando sentido à sua formação, ao passo que estes profissionais também podem contribuir para a efetivação das funções técnicas e sociais de tais instituições, especialmente nas ações relacionadas às “políticas públicas voltadas para a memória da história recente brasileira e o estímulo à incorporação de atividades pedagógicas”, como ressaltou Marisângela.

Sobre a relação memória e história, acredito que conseguimos construir um caminho de reflexão e uma metodologia de trabalho dentro da oficina que permite destacar e utilizar as memórias presentes nos depoimentos, orais e escritos, como fontes para a história, a serem contextualizadas e compreendidas. Partindo de um problema histórico que busca entender o “todo” da ditadura no estado e no país a partir de uma diversidade de

¹²⁶ BITTENCOURT, Circe. Op. Cit., p. 327-28.

experiências, transformamos estes casos em memórias exemplares¹²⁷ vistas de forma generalizada, como um modelo para compreensão de determinadas situações, sem sacralizações, e ao mesmo tempo sem questionamentos que pudessem deslegitimá-las, especialmente em um momento histórico em que finalmente se está dando voz e valorizando as experiências dos sobreviventes.

Nessas linhas finais, uma última consideração digna de registro, que se coloca como inquietação ainda sem resposta, surgida da própria investigação aqui realizada. Ficou evidente que nos munimos de uma série de pressupostos, teorias e métodos que fazem parte da formação do historiador, tanto como pesquisador quanto como professor, para atuar dentro de um arquivo público, o que viabilizou um trabalho significativo, tanto para os profissionais quanto para a instituição. Nesse caminho, também assumimos posições políticas, que são inerentes ao nosso ofício, relacionadas ao nosso lugar social de produção. Mas creio que caberia questionar a dificuldade de localizar referenciais e aportes específicos da área da história para pensar o fazer cotidiano dentro dessas instituições.

O produto de nossa atuação, neste caso, não é de mesmo tipo, nem tem os mesmos objetivos daquele resultante do trabalho de pesquisadores acadêmicos ou de professores nas escolas. O principal objetivo de uma oficina de educação patrimonial não é ser uma aula de história diferente, dinâmica e historiograficamente atualizada. Seu objetivo passa pela difusão, valorização, crítica, apropriação e preservação do patrimônio documental. Nem todos os estudantes que passarem por oficinas em arquivos voltarão no futuro como pesquisadores em história, certamente. Também não passarão a fixar todo o “conteúdo” das aulas de história de forma milagrosa. Mas terão consciência da existência desses espaços, de sua importância, e terão no horizonte mais uma ferramenta para o exercício da cidadania e do acesso à informação, e nossa contribuição enquanto profissionais da história nesse universo, parece-me, pode ser objeto de maior reflexão.

Além do quê, debrucei-me diretamente sobre a atuação dos historiadores com ações educativas de educação patrimonial, tarefa que, por sua relação com o ensino e com a história, pode ser diretamente vinculada à nossa formação. Mas certamente há muito para refletir e teorizar sobre a atuação em outras esferas do arquivo, quando os historiadores lidam cotidianamente com testemunhos do passado, mas não estão contratados necessariamente para desenvolver teses a partir de problemas históricos, ou para provocar

¹²⁷ Conforme propõe Elizabeth Jelin, a partir de reflexões em diálogo com Todorov, em seu livro *Los Trabajos de la Memoria*, op. cit.

processos de ensino-aprendizagem. Nos casos em que o historiador é solicitado a contribuir com a gestão documental, classificação, avaliação e descrição de acervos, por exemplo, creio que os referenciais epistemológicos, teóricos e metodológicos da história podem, ou precisam, ser revisitados à luz das novas tecnologias, dos novos ciclos e processos de produção documental, da relação interdisciplinar com arquivistas e demais profissionais da informação, e da reflexão constante a respeito do que é ou pode ser epistemologicamente considerado documento arquivístico.

Espero que esse trabalho possa servir de inspiração para essas e muitas outras reflexões sobre os historiadores no “mundo dos arquivos”.

Bibliografia

ADORNO, Sergio. História e Desventura: O 3º Programa Nacional de Direitos Humanos. *Novos Estudos*, CEBRAP 86, março 2010.

ALBERCH I FUGUERAS, Ramon. Ampliación del uso social de los archivos. Estrategias y perspectivas. Seminário Internacional de Arquivos de Tradição Ibérica, 3-7 abr. 2000, Rio de Janeiro. Disponível em http://www.conarq.arquivonacional.gov.br/Media/publicacoes/ibericas/ampliacin_del_uso_social_de_los_archivos.pdf, acesso em 25 jun. 2015.

ALVES, Clarissa L. Sommer. A Ditadura civil-militar no Brasil e as políticas educacionais para o livro didático (1964-1974). Monografia de Conclusão do curso de Licenciatura em História, UFRGS, dez. 2009.

ALVES, Clarissa L. Sommer. BRANDO, Nôva. Ditadura, direitos humanos, arquivos e educação a partir do patrimônio: documentar a ditadura para que(m)? In: *Arquivos da Repressão e da Resistência - Comunicações do I Seminário Internacional Documentar a Ditadura*. NETO, Rodrigo de Sá. STAMPA, Inez Terezinha (orgs.). RJ: Arquivo Nacional – Centro de Referência Memórias Reveladas, 2013.

ANPUH-Brasil. O perfil profissional dos historiadores atuantes em arquivos – documento final do encontro. São Paulo, dez. 2012, p. 2. Disponível em http://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=37412, acesso em: 10 jun. 2015.

BARRONCAS, Ramon. A memória, o esquecimento e o compromisso do historiador. *Em Tempo de Histórias*. PPGHIS/UnB. Nº. 21, Brasília, Ago./Dez. 2012.

BAUER, Caroline Silveira. *Um estudo comparativo das práticas de desaparecimento nas ditaduras civil-militares argentina e brasileira e a elaboração de políticas de memórias em ambos os países*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2011, p. 36. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/29576/000777584.pdf?sequence=1>, acesso em 10 jun. 2015.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BLOCH, Marc. *Apologia da História, ou O Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zaar, 2001, p. 75.

BRASIL. Ministério da Educação. *A democratização e expansão da educação superior no país, 2003- 2014*. Balanço Social, MEC/Sesu, 2014, p. 85. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20954&Itemid=1329, acesso em 19 jun.2015.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos. *Direitos à Verdade e à memória: Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)*. Brasília: SEDH/PR, 2010.

CERTEAU, Michel. *A Escrita da História*. Tradução: Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica: Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982, p. 65. Versão Digital Source. Disponível em <http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/CERTEAUMAEscritadahist%C3%B3ria.pdf>, acesso em 03 jun. 2015.

FORPROEX. *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus: 2012. Disponível em: Acesso em 19 jun.2015.

FORPROEX. *Plano Nacional de Extensão Universitária*. Ilhéus: Editus, 2001. (Coleção Extensão Universitária; v.1) p.1. Disponível em <http://www.renex.org.br/documentos/Colecao-Extensao-Universitaria/01-Plano-Nacional-Extensao/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>. Acesso em 16 jun. 2015.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. O preço de uma reconciliação extorquida; TELES, Janaína de Almeida. Os familiares de mortos e desaparecidos políticos e a luta por “verdade e justiça” no Brasil; ZAVERUCHA, JORGE. Relações civil-militares: o legado autoritário da Constituição brasileira de 1988. In: SAFATLE, Vladmir. TELES, Edson. (orgs.). *O que resta da ditadura: a exceção brasileira*. São Paulo: Boitempo, 2010.

GUTIERREZ, Claudio Weyne. *A Guerrilha Brancaleone*. Porto Alegre: Editora Proleta, 1999. Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/2278958/A-Guerrilha-Brancaleone-Claudio-Antonio-Weyne-Gutierrez#scribd>, acesso em 29 jun. 2015.

HEYMANN, Luciana. O "devoir de mémoire" na França contemporânea: entre a memória, história, legislação e direitos. Rio de Janeiro: CPDOC, 2006, p21. Disponível em http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/1685.pdf, acesso em 02 jun. 2015.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos. IPHAN, 2014. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf, acesso 24 jun. 2015.

JELIN, Elizabeth. *Los Trabajos de la Memoria*. Madrid: Siglo XXI, 2002.

LE GOFF, Jacques. *Memória e História*. 7ª Ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

MINUZZO, Liziane. Educação Patrimonial: um estudo de caso das oficinas do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul. Monografia de Especialização, Gestão em Arquivos, EAD UFSM/UAB, 2009, p. 33-34. Disponível em: <http://portal.ufsm.br/biblioteca/pesquisa/registo.html?idRegistro=385989>, acesso em 26 jun. 2015.

NARITA, Felipe Ziotti. Notas sobre o problema da “representância” em Paul Ricoeur. *Revista Espaço Acadêmico*, nº 125, out. 2011.

OLIVEIRA, Dennison. *Professor-pesquisador em Educação Histórica*. Coleção Metodologia do Ensino de História e Geografia, vol. 3. Curitiba: Ibpex, 2011.

ORIÁ, Ricardo e PEREIRA, Junia Sales. Desafios teórico-metodológicos da relação Educação e Patrimônio. *Resgate*, vol. XX, nº 23, jan.-jun. 2012

PADRÓS, Enrique. História do Tempo Presente, Ditaduras de Segurança Nacional e Arquivos Repressivos. *Tempo e Argumento*. Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 30 – 45, jan./jun. 2009, p. 41.

_____. Memória e Esquecimento das Ditaduras de Segurança Nacional: os desaparecidos políticos. *História em Revista*, Pelotas, nº 10, dez. 2004.

_____. Os desafios da produção do conhecimento histórico sob a perspectiva do Tempo Presente. *Revista Anos 90*, Porto Alegre, v. 11, nº 19/20, jan./dez. 2004.

PENNA, Fernando de Araújo. *Ensino de História: operação historiográfica escolar*. Tese de Doutorado, UFRJ, 2013.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Administração e dos Recursos Humanos. Departamento de Arquivo Público. Catálogo *Resistência em Arquivo: memórias e histórias da ditadura no Brasil, 1961-1979*. Porto Alegre: Gráfica Pallotti, 2014. Disponível em <http://www.apers.rs.gov.br/arquivos/1421925176>. Livro *Resistencia em Arquivo I.pdf*, acesso em 22 jun. 2015.

RODEGUERO, Carla Simone. *A anistia entre memória e esquecimento*. História Unisinos, vol. 13m nº 2, maio/agosto de 2009, p. 132. Disponível em <http://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/5081>, acesso em 01 jul 2015.

_____. GUAZZELLI, Dante. DIENSTMANN, Gabriel. *Não Calo, Grito! Memória visual da ditadura civil-militar no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2013.

SARLO, Beatriz. *Tempo Passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SCHMIDT, Benito Bisso. Os historiadores e os acervos documentais e museológicos: novos espaços de atuação profissional. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 187-196, dez. 2008.

THIESEN, Icléia. Documentos sensíveis: produção, retenção, apropriação. *Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação*, Vol. 6, N. 1 (2013), p. 5. Disponível em <http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/viewFile/97/136>. Acesso em 10 jun. 2015.

ZIOLO, Miguel. História e Memória: uma relação conflituosa. *Revista de Literatura, História e Memória*. Unioeste / Cascavel. Vol. 6, nº 8, 2010.

Notícias de Blogs e Sites

APERS. Blog institucional. *Edital APERS nº 01/2013*. 16 out. 2013. Disponível em <https://arquivopublicors.wordpress.com/2013/08/16/edital-apers-no-012013/>, acesso em 23 jun. 2015.

APERS. Blog institucional. *Edital APERS nº 01/2013*. 18 set. 2013. Disponível em <https://arquivopublicors.wordpress.com/2013/09/18/edital-apers-no-012013-2/>, acesso em 23 jun. 2015.

APERS. Blog institucional. Programa de Educação Patrimonial: Planejamento Participativo 2013. 02 mai. 2013. Disponível em <https://arquivopublicors.wordpress.com/2013/05/02/programa-de-educacao-patrimonial-planejamento-participativo-2013/>, acesso em 26 jun. 2013.

EBC. Agência Brasil. Notícia: *Lançada publicação da sentença da Corte Interamericana que condena o Brasil no Caso Araguaia*. 06 jun 2013. Disponível em <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-06-10/lancada-publicacao-da-sentenca-da-corte-interamericana-que-condena-brasil-no-caso-araguaia>

G1. Jornal Hoje. Notícia: *Dilma Rousseff chora ao receber relatoria da Comissão da Verdade*. Disponível em <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/12/dilma-rousseff-chora-ao-receber-relatorio-da-comissao-da-verdade.html>

Fontes consultadas

APERS. Acervo do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS:

- Agenda de oficinas 2009.
- Agenda de oficinas 2013.
- Fôlder de divulgação 2015. Porto Alegre: Gráfica UFRGS, 2015.
- Oficina Resistência em Arquivo:
 - Bilhetes de opinião dos estudantes.
 - Esquemas de sistematização;
 - Fichas de apoio ao oficineiros;
 - Textos e materiais de apoio para estudantes e oficineiros;
 - Vídeo Resistência em Arquivo;
- Planejamento Participativo 2013 – Relatos de Reunião.

APERS. Fundo Comissão Especial de Indenização.

- Processo nº 875-1200.98-6. *Alcides Kitzmann*. 09 fev. 1998;
- Processo nº 2646-1200/02-7. *Alberi Vieira dos Santos*. 23set. 2002
- Processo nº 2445-1200.02-8. *Tabêa Bar Kitzmann*. 11 set. 2002;
- Processo nº 6847-1200.98-0. *Ignez Maria Serpa Oliveira*. 28 ago. 1998;
- Processo nº 1310-1200.98-8. *Nilce Azevedo Cardoso*. 20 fev. 1998;
- Processo nº 6072-1200.98-6. *Antônio Pinheiro Sales*. 10 ago. 1998;
- Processo nº 3498-1200.98-7. *Eloy Martins*. 14 mai. 1998;
- Processo nº 6229-1200.98-2. *Emilio João Pedro Neme*. 12 ago. 1998;
- Processo nº 2825-1200.98-1. *Claudio Antonio Weyne Gutiérrez*. 17 abr. 1998;
- Processo nº 5512-1200.98-9. *Elida Rodrigues Costa*. 20 jul. 1998;
- Processo nº 2762-1200.02-8. *Henrique Cybulsky*. 24 set. 2002.

Entrevistas

ALMEIDA, Isabel Oliveira Perna. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves via email. Registro escrito em arquivo .doc. Porto Alegre: 22 jun. 2015.

ASSUMPCÃO, Marla Barbosa. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves via email. Registro escrito em arquivo .doc. Porto Alegre: 23 jun. 2015, 4p.

BRANDO, Nôva. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves. Registro em áudio em formato MP4. 25 min. e 30 seg. Porto Alegre: 22 jun. 2015.

GUAZZELLI, Dante Guimaraens. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves. Registro em áudio em formato MP4. 20 min. e 19 seg. Porto Alegre: 18 jun. 2015.

MACHADO, Vanderlei. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves. Registro em áudio em formato MP4. 26 min. e 52 seg. Porto Alegre: 16 jun. 2015.

MARTINS, Marisangela Terezinha Antunes. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves via email. Registro escrito em arquivo .doc. Porto Alegre: 18 jun. 2015, 3p.

MENEZES, Vanessa Tavares. Entrevista concedida a Clarissa L. Sommer Alves via email. Registro escrito em arquivo .doc. Porto Alegre: 19 jun. 2015, 2p.

Legislação

BRASIL. *Decreto 2.134*, de 24 de janeiro de 1997. Regulamenta o art. 23 da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991, que dispõe sobre a categoria dos documentos públicos sigilosos e o acesso a eles, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2134.htm, acesso: 22 jun. 2015.

BRASIL. *Lei 8.159*, 08 de janeiro de 1991. Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8159.htm#art23, acesso em 22 jun. 2015.

BRASIL. *Lei 11.111*, de 05 de maio de 2005. Regulamenta a parte final do disposto no inciso XXXIII do caput do art. 5º da Constituição Federal e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11111impresao.htm, acesso: 22 Jun. 2015.

BRASIL. *Lei 12.527*, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm, acesso em 22 jun.2015.

BRASIL. *Lei 12.528*, de 18 de novembro de 2011. Cria a Comissão Nacional da Verdade no âmbito da Casa Civil da Presidência da República. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12528.htm, acesso em 22 jun. 2015.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Projeto de Lei 4.699/2012*. Regulamenta a profissão de historiador e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=559424>. Acesso em 09 jun. 2015.

Anexos

Anexo 1. Roteiro Básico de Entrevista

Trabalho de Conclusão do Curso de Bacharelado em História
**Reflexões sobre o ofício do historiador em arquivos a partir da construção da oficina
Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos.**

Roteiro Básico para Entrevista

Este roteiro foi construído como base para entrevistar os historiadores que se envolveram na construção da oficina *Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos*, criada em 2013 no âmbito do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS a partir de processos de indenização a ex-presos políticos salvaguardados pelo Arquivo Público do Estado do RS. O conteúdo das entrevistas será utilizado como fonte para analisar que tensões e pressupostos do fazer historiográfico se expressam no processo de construção dessa oficina, pensada como produto do trabalho de historiadores em arquivos. Obrigada por sua contribuição!

- 1- Nome completo e idade.
- 2- Formação acadêmica e atuação profissional na área da História.
- 3- Como se deu tua aproximação com o Arquivo Público do Estado do RS?
- 4- No ano de 2013 a equipe do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS empenhou-se na construção da oficina Resistência em Arquivo. Enquanto historiador(a), como percebes tua colaboração neste processo?
- 5- Tu percebes se bases epistemológicas, teóricas e metodológicas que norteiam a Histórica enquanto ciência foram ou não mobilizadas no processo de construção da oficina? De que forma enxergas tais presenças ou ausências?
- 6- Geralmente o produto do trabalho do historiador de ofício está associado à escrita da história em formato acadêmico, a partir de uma operação historiográfica que envolve diversas fases. Seria possível compreender o processo de construção da oficina, em suas diversas etapas, como uma forma de produção de conhecimento histórico empreendida por historiadores profissionais? Por quê?
- 7- Como percebes a articulação entre pesquisa e ensino no processo de construção e aplicação da oficina?
- 8- Tratando-se de uma oficina desenvolvida e aplicada dentro de uma instituição de memória, a partir de documentos que evocam e nos colocam em contato com memórias de vítimas da ditadura civil-militar em nosso país, como percebes as relações entre história e memória nesse trabalho?
- 8- A partir de tuas experiências de contato com os acervos e os trabalhos desenvolvidos no APERS, como percebes as potencialidades e limitações do trabalho dos historiadores em arquivos?
- 9- Desejas manifestar alguma outra questão a respeito do tema problematizado nessa pesquisa?

Clarissa de Lourdes Sommer Alves,
estudante de Bacharelado em História / UFRGS.

Porto Alegre, junho de 2015.

Anexo 2. Equipe responsável pela construção da oficina Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos.

Nome	Vinculação
Alexandre Ávila	Estudante de História, estagiário APERS
Andreia Suris	Estudante de História, estagiária APERS
Bruno Ortiz	Prof. Rede Pública, artista responsável pelas charges
Carla Simone Rodeghero	Prof. ^a Departamento e PPG em História / UFRGS e Coordenadora Adjunta do PEP
Carlos Raimundo Pereira	Estudante de História, estagiário APERS
Cintia Brogni Oliveira	Estudante de História, estagiária APERS
Clarissa de Lourdes Sommer Alves	Historiadora e coordenadora do PEP pelo APERS
Dante Guimaraens Guazzelli	Doutorando PPG História UFRGS
Eduardo Hass	Estudante de História, estagiário APERS
Gabriel Amorim	Estudante de História, estagiário APERS
Guilherme Tortelli	Estudante de História, estagiário APERS
Igor Salomão Teixeira	Prof. Departamento e PPG em História / UFRGS e Coordenador do PEP
Isabel Oliveira Perna Almeida	Diretora APERS
Letícia Bauer	Doutorando PPG História UFRGS
Luíza Fischer da Cunha	Estudante de História, estagiária APERS
Marisângela Martins	Doutora em História, Técnica em Assuntos Educacionais UFRGS
Marla Barbosa Assumpção	Doutorando PPG História UFRGS
Nôva Brando	Historiadora APERS
Vanderlei Machado	Prof. de História Colégio de Aplicação UFRGS
Vanessa Tavares Menezes	Historiadora APERS

Anexo 3. Autorização para uso dos processos com fins pedagógicos e de pesquisa histórica



**GOVERNO DO ESTADO
RIO GRANDE DO SUL**

SECRETARIA DA ADMINISTRAÇÃO
E DOS RECURSOS HUMANOS



AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, portador do RG _____,
e do CPF _____, residente e domiciliado no endereço _____
_____, na cidade de _____/_____,
autorizo, com base no inciso II, do § 1º do Art. 31 da Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011, o Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS) a reproduzir e utilizar com fins pedagógicos, para pesquisa histórica e atividades educativas, o conteúdo informacional do processo administrativo de indenização de número **1310-1200/98-8**, por mim movido contra o estado do Rio Grande do Sul por meio da Comissão Especial de Indenização, criada pela Lei 11.042, de 18 de novembro de 1997, estando o referido documento salvaguardado no APERS. Nesses casos o uso do documento dispensa a necessidade de qualquer tarja ou restrição.

_____, _____ de _____ de 2013.

Nilce Azevedo Cardoso

Testemunha 1 | Nome:

Testemunha 2 | Nome:

Secretaria da Administração e dos Recursos Humanos
Departamento de Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul
Rua Riachuelo, 1031, Centro, Porto Alegre, RS, 90010-270, Fone/Fax (51) 3288-9100
Blog: www.arquivopublicors.wordpress.com | Twitter: @SARH_APERS | Facebook: Arquivo Público RS
Site: www.apers.rs.gov.br | E-mail: apers@sarh.rs.gov.br

**Atividade preparatória para a oficina
“Resistência em Arquivo: Patrimônio, Ditadura e Direitos Humanos”
Sugestões ao(a) Professor(a)**

Prezados professores e professoras!

A partir deste material sugerimos uma atividade a ser realizada com a turma antes de sua visita ao Arquivo Público para participação na oficina “Resistência em Arquivo: Ditadura, Direitos Humanos e Patrimônio”. O material é formado por instruções para os/as professores/as; texto introdutório às histórias dos personagens; glossário; e história em quadrinho incompleta. A atividade visa introduzir os personagens em torno dos quais a oficina será organizada e apresentar o contexto em que eles viveram, que é o da ditadura civil-militar iniciada em 1964. Visa, ainda, despertar curiosidade a respeito da trajetória seguida por cada personagem e das formas que temos, hoje, para conhecer essas histórias particulares.

Sugerimos a seguinte metodologia:

- ◆ Leitura do texto;
- ◆ Leitura das palavras do glossário;
- ◆ Trabalho em grupo para tentar complementar as informações faltantes (o texto traz algumas tarjas e não diz qual o final da história de cada personagem), a partir do glossário e a partir da imaginação de cada grupo. Sugerimos que cada grupo se dedique a história de um personagem;
- ◆ Complementar a história em quadrinhos referente a cada personagem, seja com desenho ou escrita;
- ◆ Fazer a apresentação no grande grupo em sala de aula.

Durante a oficina, os alunos compreenderão as “tarjas”, conhecerão o final das histórias e também de que maneira, hoje, podemos ter acesso a elas. As histórias em quadrinhos deverão ser levadas para a oficina.

Bom trabalho!

Equipe do Programa de Educação Patrimonial APERS/UFRGS

**Texto - Atividade preparatória para a Oficina
"Resistência em Arquivo: Patrimônio, Ditadura e Direitos Humanos"**



Este texto apresenta as histórias de seis pessoas que, entre o começo dos anos 1960 e anos 1970, passaram por experiências que transformaram suas vidas. Todas elas viviam no Rio Grande do Sul, dedicavam-se a atividades diferentes e possivelmente não se conheciam. Suas vidas foram marcadas por um desejo de transformar o mundo em que viviam e pela forma como tentaram calar esse desejo. Essas histórias estão registradas em documentos salvaguardados no Arquivo Público do Estado, que foram utilizados para construir este texto. Vamos conhecer essas pessoas?

Alcides Kitzmann tinha 22 anos em 1964, era agricultor, morava em [REDACTED] e era casado. Sua esposa tinha 17 anos. Alcides e seu pai, Alfredo, eram simpatizantes do Trabalhismo, cuja maior liderança na época era Leonel Brizola. Com o golpe de 1964, no qual foi derrubado o governo de João Goulart (do PTB), eles foram acusados de participar da formação dos "Grupos dos 11". Naquele ano, logo após o Golpe, Alcides e o pai foram presos por alguns dias. Libertados, continuaram sendo alvos de perseguição. Assim, resolveram fugir de casa e ficar escondidos pelos matos ou em localidades vizinhas. Em 1965, numa das buscas feitas aos dois, policiais encontrou apenas a esposa e a sogra de Alcides. Inconformados com a ausência dele e de seu pai [REDACTED].

Ao mesmo tempo em que Alcides e Alfredo fugiam da perseguição, Emílio Neme, 38 anos, passava por diversas prisões de curta duração (entre 1964 e 1967, em 1970 e em 1977). Diferentemente da família Kitzmann, Emílio vivia na capital, era coronel da Brigada Militar e tinha ocupado um posto importante no governo estadual, quando o governador era [REDACTED]. Da mesma forma que Alcides, Emílio era filiado ao PTB e havia trabalhado lado a lado com Brizola, tendo tido papel importante durante a crise da Legalidade, em 1961. Em 1964, quando foi derrubado o governo de Goulart, todos os seus apoiadores foram perseguidos. Uma parte deles era composta por oficiais e soldados da Brigada Militar, como Neme, que depois de uma intensa perseguição [REDACTED].

Em maio de 1968, depois que Neme já tinha sido preso e libertado sete vezes, o estudante Cláudio Antônio Weyne Gutiérrez, que tinha 19 anos, foi detido pelo DOPS e permaneceu encarcerado por um mês. Ele tinha feito parte do Grêmio Estudantil do Colégio [REDACTED] e foi expulso da escola por atuar no movimento estudantil. Cláudio e outros colegas, como Luiz Eurico Lisboa, tentavam reabrir o Grêmio, fechado pela direção da escola. Em dezembro do mesmo ano, foi preso por quase dois meses, acusado de participar de um assalto e de um roubo de carro. Depois de libertado, passou a colaborar com um esquema de fronteira, montado por Frei Betto, a pedido da organização revolucionária ALN. O esquema visava auxiliar a saída de perseguidos políticos para os países do Prata (Uruguai e Argentina). A participação de Gutiérrez foi noticiada pelo *Correio do Povo* em novembro de 1969. Nesse momento, ele já havia fugido para o Uruguai, onde foi preso logo após a publicação da notícia, numa operação conjunta entre a polícia uruguaia e a brasileira. Para não ser devolvido ao Brasil, [REDACTED]. A atuação conjunta das polícias foi denunciada em jornais uruguaiois. Depois de libertado, passou pela experiência do exílio no Uruguai, no Chile e na Bolívia.

Da mesma forma que Cláudio, em 1970, a estudante de veterinária Ignez Maria Serpa foi presa, quando tinha 21 anos, acusada de participação em assalto a banco. Ela atuava

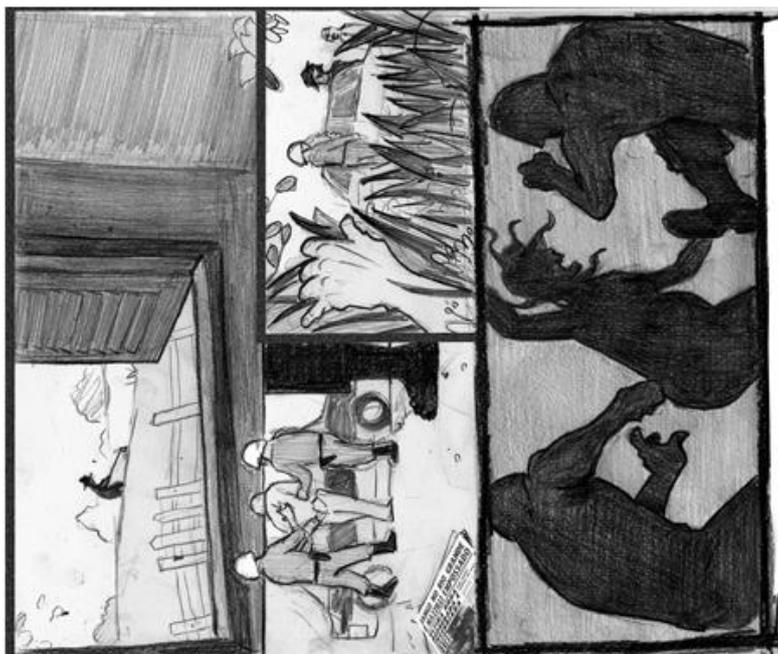
em uma organização clandestina chamada [REDACTED]. No DOPS passou pelas primeiras sessões de tortura. Esteve também confinada no Presídio Feminino Madre Peletier, em Porto Alegre. Durante o período em que esteve presa, as autoridades tentaram fazer com que sua mãe a convencesse a escrever uma retratação pública, que significava dizer em público (TV ou jornal) que estava equivocada em lutar contra a ditadura. Em troca dessa retratação os agentes da repressão prometiam colocá-la em liberdade. Ignez não aceitou tal proposta pois acreditava na causa que defendia. Depois de ser libertada, em março de 1971, Ignez [REDACTED].

No ano seguinte, outra jovem chamada Nilce Azevedo Cardoso, foi presa em Porto Alegre, devido ao engajamento em outra organização clandestina. Nascida no interior paulista, ela tinha estudado na USP e se engajado na [REDACTED], uma organização que tinha como principal estratégia a atuação de seus militantes junto a classe trabalhadora. Nilce veio para Porto Alegre e trabalhou nas indústrias Renner. Mais tarde, quando já trabalhava como professora, foi presa, num mesmo momento em que outros membros da [REDACTED], em todo o Brasil, tinham sido capturados. Ela passou por interrogatórios e torturas no DOPS em Porto Alegre e também na OBAN, em São Paulo, tendo sido libertada por falta de provas. Ela teve diversos traumas resultantes dessa experiência, tais como [REDACTED].

A dura experiência vivida pelas jovens Ignez e Nilce já era conhecida do velho operário Eloy Martins. Há mais de trinta anos, ele era membro do Partido Comunista e tinha sido preso em várias oportunidades antes do golpe de 1964. Quando este aconteceu, Eloy tinha 52 anos e era dirigente máximo do PCB no RS. Percebendo o perigo que o rondava, optou por se afastar da família e viver na clandestinidade. Durante esse tempo [REDACTED]. Raul, esse era seu codinome, foi preso em junho de 1971 em São Paulo, passando por prisões no Exército, na OBAN, no DOPS e no Presídio Tiradentes. Transferido para Porto Alegre em novembro de 1971, esteve preso no DOPS, na [REDACTED] e no [REDACTED] até o final de 1973. Depois de libertado, continuou sob vigilância, tendo que "assinar ponto" semanalmente na Justiça Militar.

Todas as experiências relatadas - a maioria nos anos 1960 - dizem respeito a pessoas que participaram de diferentes formas de luta contra a ditadura. Suas ações foram fortemente reprimidas pelas forças policiais e militares e elas foram submetidas a situações - como a clandestinidade, a prisão, as torturas, a perda do emprego, a pressão para que saíssem do país - que violavam a sua dignidade como seres humanos. Diversos companheiros e companheiras foram mortos. Os corpos de parte deles ainda não foram localizados e entregues aos familiares.

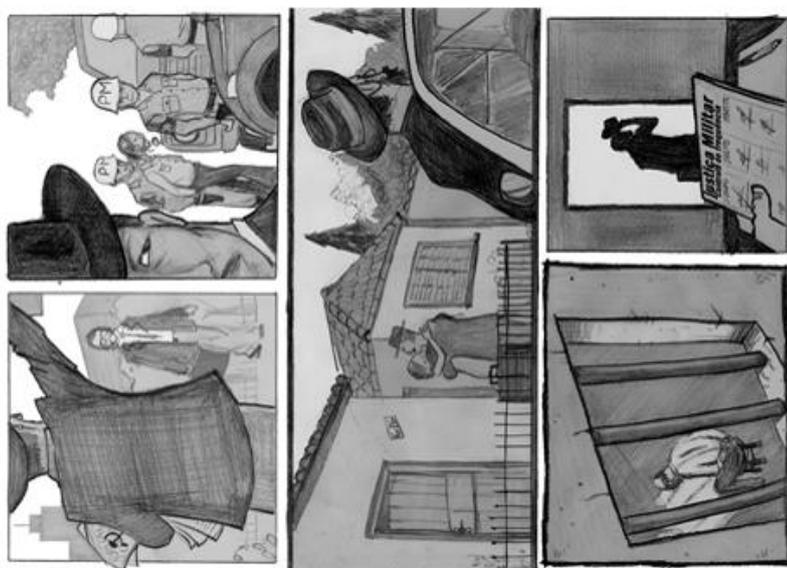
Outras formas de luta contra a ditadura foram colocadas em prática ao longo dos anos 1970. Entre elas estava a denúncia dos crimes cometidos contra os opositores e a defesa da anistia - que anularia as condenações dos presos, permitiria a volta dos exilados, a reintegração dos que foram expulsos dos seus empregos, etc. Essa luta fez parte da defesa dos direitos humanos e continua até os dias de hoje entre os que acreditam que os crimes cometidos durante a ditadura pelos agentes do governo devem ser esclarecidos e levados a julgamento. Enquanto Direitos Humanos, o direito à memória e à verdade (saber o que aconteceu no passado), bem como o direito à justiça (condenar os criminosos) são hoje alvos de luta para que aquilo que aconteceu durante a ditadura não volte a se repetir.



Alcides Kitzmann



Cláudio Gutierrez



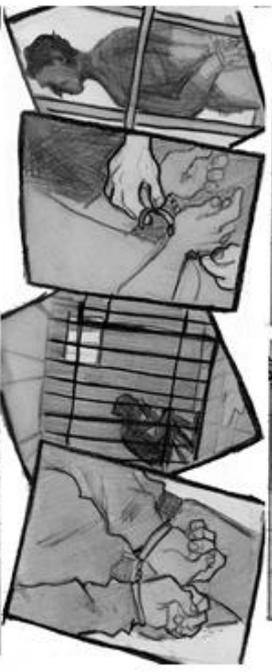
Eloy Martins



Nilce Azevedo Cardoso



Ignéz Serpa



Emílio Neme

Anexo 6. Fotos da visita ao APERS



Anexo 7. Ficha de Apoio ao Oficineiro (exemplo)



PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL – APERS/UFRGS
Oficina Resistência em Arquivo: Ditadura, Direitos Humanos e Patrimônio
Material para Oficineiros – Caixa Cláudio Gutiérrez



Para os Oficineiros – Algumas Informações

I. Texto Introdutório

Oficineiros, para que iniciem os trabalhos com a caixa do Cláudio Gutiérrez, sugerimos que se apropriem das informações a seguir, repassando-as, em formato de apresentação oral, para os alunos que trabalharão na oficina com essa caixa.

Hoje, nesta oficina, vocês estão entrando em contato com conceitos, documentos e diferentes tipos de informações que abordam nossa história recente e ajudam a compreender melhor um período muito complexo, que foi o período da ditadura civil militar no Brasil.

Este contato se dará especialmente a partir da análise e problematização de processos administrativos gerados pelo trabalho da Comissão Especial de Indenização. Foi criada em 1997 para receber e avaliar pedidos de reparação financeira dos por ex-presos políticos que sofreram violência física ou psicológica por parte de agentes do Estado entre 1961 e 1979.

Ao fim dos trabalhos da Comissão todos os 1.704 processos oriundos de sua tarefa foram recolhidos ao Arquivo Público, estando aqui salvaguardados. Vamos conhecer um dos processos, que trata da perseguição a Cláudio Gutiérrez. Vocês já ouviram falar nele?

No percurso de uma pesquisa histórica – que é o que vocês estão fazendo agora – é fundamental buscar informações nas fontes (os documentos que fazem parte do processo e outros materiais que foram disponibilizados). Elas ajudarão a compreender os múltiplos fatores que configuram cada época ou contexto.

II. Caixa de Cláudio Gutiérrez

<i>Materiais</i>	<i>Conteúdo</i>
1. Processo Administrativo de Cláudio Gutiérrez	Processo digitalizado na íntegra.
2. Fotos e charge sobre o movimento estudantil – verbetes “ movimento estudantil” e “organizações revolucionárias”	Registros de atuação dos estudantes em 1967 e em 1977 e da forma como foram reprimidos pela polícia
3. Croqui de esquema de fronteira e notícia do Correio do Povo que fala em “esquema terrorista” – verbete “esquema de fronteira”	Mapa feito à mão, visando orientar militantes que saíam do Brasil por Santana do Livramento e passavam para Rivera no Uruguai. Notícia do Correio do Povo traz manifestação do Secretário de Segurança que chama esse mesmo esquema de “esquema terrorista”.
4. Notícia do jornal De frente, do Uruguai, e verbete “conexão repressiva”	Manchete da notícia se refere à prisão do brasileiro no Uruguai
5. Notícia d’ O Globo sobre a Comissão de Verdade	A notícia diz que a comissão desmentiu a versão de suicídio de Luiz Eurico, acompanhado por algumas linhas de texto que mencionam outros colegas de Gutierrez no Julinho que também foram vítimas da repressão (Nilton Rosa da Silva e Jorge Alberto Basso).
7. Esquema Fotos Perguntas e respostas	Folha A3 com foto de Cláudio e perguntas em formato de esquema e espaço para respostas e/ou outros elementos considerados importantes para o grupo de alunos.

III. Sugestão de Abordagem dos Oficineiros

<i>Ação</i>	<i>Metodologia</i>
1. Apresentação do personagem (aqui está reproduzido o texto trabalhado em sala de	Em maio de 1968, depois que Neme já tinha sido preso e libertado sete vezes, o estudante Cláudio Antônio Weyne Gutiérrez , que contava com 19 anos na ocasião, foi detido pelo DOPS e permaneceu encarcerado por um mês. Ele tinha feito parte do Grêmio Estudantil do Colégio Júlio de Castilhos e tinha sido expulso da escola pela atuação no movimento estudantil . Cláudio e outros colegas, como Luiz Eurico Lisboa, tentavam reabrir o Grêmio, fechado pela direção da escola. Em

<p>aula)</p>	<p>dezembro do mesmo ano, foi preso por quase dois meses, acusado de participar de um assalto e de um roubo de carro. Depois de libertado, passou a colaborar com um esquema de fronteira, montado por Frei Betto, a pedido de uma organização revolucionária, a ALN. O esquema visava auxiliar a saída de perseguidos políticos para os países do Prata (Uruguai e Argentina), e participação de Gutiérrez nele foi noticiada pelo <i>Correio do Povo</i> em novembro de 1969. Nesse momento, ele já havia fugido para o Uruguai, onde foi preso logo após a publicação da notícia, numa operação conjunta entre a polícia uruguaia e a brasileira. Para não ser devolvido ao Brasil, Gutiérrez cortou os próprios pulsos e teve que ser internado num hospital militar. A atuação conjunta das polícias foi denunciada em jornais uruguaios. Depois de libertado, passou pela experiência do exílio no Uruguai, no Chile e na Bolívia.</p>
<p>2. Contato com Processo na íntegra</p>	<p>Identificação dos tipos de documentos que compõe o Processo (ficha elaborada pelo requerente, documentos oficiais, laudo psiquiátrico, notícias de jornal)</p>
<p>3. Leitura da certidão da Sub Secretaria de Inteligência (páginas 11 e 12 do processo) e de alguns documentos da caixa.</p>	<p>Salientar que esta é a versão (olhar) do Estado sobre a atuação de Gutierrez. As informações da certidão serão contrapostas aos outros materiais disponíveis na caixa e aos conceitos.</p> <p>1 - focar na militância estudantil de Gutierrez direcionando para a leitura do último parágrafo da página 11, onde está descrita sua primeira detenção em 10/05/1968 no Colégio Júlio de Castilhos por tentar “reabrir” o Grêmio Estudantil do mesmo, que estava proibido de funcionar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - utilizar o conceito de Movimento Estudantil e apresentar as imagens do Movimento Estudantil (ver envelope Mov. Estudantil) <p>2 - Questionar o grupo acerca dos outros tipos de militância política de Gutiérrez e se ele participou de alguma organização revolucionária (ver segundo parágrafo da página 12)</p> <ul style="list-style-type: none"> - apresentar conceito de organizações revolucionárias (ver glossário) - informar que Gutierrez militava numa organização de luta armada - salientar a diferença entre Movimento Estudantil e organizações de luta armada. O primeiro se dá nas entidades estudantis e em manifestações de rua e distribuição de panfletos. O segundo se dá de forma clandestina, com um número menor de pessoas, especialmente num momento da ditadura onde a repressão é muito grande – depois do AI-5 – e quando é muito perigoso protestar na rua. <p>3 – A partir da leitura do terceiro parágrafo da página 12, abordar a questão do exílio;</p> <ul style="list-style-type: none"> - trabalhar o conceito de exílio (ver glossário) - fazer o contraponto entre a versão do documento, que coloca o exílio como uma escolha pessoal de Gutierrez, e o conceito,

	<p>que deixa claro que o exílio em alguns casos era a única alternativa para a sobrevivência;</p> <ul style="list-style-type: none"> - mostrar charge do exílio salientando a palavra “Ato” e o destino escrito na placa, Uruguai, país que recebeu um grande número de exilados brasileiros, logo depois do golpe. Isso se deu pela proximidade geográfica e por ser um regime democrático com tradição de acolhida a perseguidos políticos. Dizer que essa situação já estava mudada em 1969, ano que Gutierrez foi exilado, já que o Uruguai passava por uma crise política e veio a ser transformar também numa ditadura, a qual passou a colaborar com a repressão brasileira. <p>4 – Contrapor os conceitos de conexão repressiva e de esquema de fronteira;</p> <ul style="list-style-type: none"> - apresentar o esquema apreendido com Frei Beto (ver envelope); - Ler parte da notícia do <i>Correio do Povo</i> que fala de um “esquema terrorista” - Ler manchete do jornal <i>De Frente</i>, que fala da prisão de Gutiérrez no Uruguai. (p. 25, do processo) <p>O objetivo é mostrar que os militantes tentavam organizar formas de facilitar a saída do país para os perseguidos. Fora do Brasil eles estariam em maior segurança e poderiam, de outras maneiras, continuar a luta contra a ditadura. Sabendo desses planos, no entanto, a repressão pretendia acompanhar esses brasileiros e buscava apoio das forças policiais e militares de outros países para fazer tal controle. Essa colaboração aumentou na medida em que os países vizinhos tiveram golpes de Estado e se tornaram ditaduras. Foi o que aconteceu com o Uruguai e o Chile em 1973 e com a Argentina em 1976.</p>	
<p>4. Discussão sobre a relação dessa experiência de vida e de perseguição com os direitos humanos</p>	<p>Avaliar as consequências da perseguição sofrida por Gutierrez, a partir da leitura de uma parte do Parecer Psiquiátrico (a partir da página 13 do processo)</p> <p>1 - Ler parte do parecer psiquiátrico, onde é narrada a tentativa de suicídio na prisão uruguaia para impedir a transferência para o DOPS do RS, porque Gutiérrez sabia do tratamento que os presos recebiam ali (tortura);</p> <ul style="list-style-type: none"> - analisar a proximidade com a morte. <p>Comentar que essa proximidade com a morte deixou marcas na personalidade de Gutiérrez</p> <p>2 - Discutir quais direitos humanos foram violados nesse caso.</p> <ul style="list-style-type: none"> - direito de livre organização e de manifestação (que foi violado pelo fechamento do Grêmio e pelo processo quando houve a tentativa de reabri-lo); - direito de asilo (que um perseguido tem de buscar segurança em outro país); - direito à dignidade humana (que foi violado com o emprego de tortura na prisão, como se vê no laudo psiquiátrico); - direito a viver no próprio país. 	
<p>5. Agora os oficinairos conferem se as</p>	<p style="text-align: center;">Perguntas</p>	<p style="text-align: center;">Resposta Presumida/ Localização</p>

<p>perguntas gerais foram respondidas ao longo da leitura e análise dos documentos e fazem o registro na folha A3</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quem era Cláudio Gutiérrez no contexto analisado e em que tipo de ações contra a ditadura ele se envolveu? • Como você imagina a experiência do exílio dos perseguidos políticos? • Como a trajetória de Gutiérrez revela a existência de uma conexão repressiva entre o Brasil e o Uruguai? • Em que momentos dessa história é possível ver que os direitos humanos estavam sendo violados? 	<p>Era um estudante secundarista que participou do movimento estudantil e que foi preso e processado por tentativa de reabrir o grêmio estudantil que tinha sido fechado. Quando soube de sua condenação, decidiu partir para o exílio, no Uruguai. Esteve envolvido, também, em organizações que visavam derrubar a ditadura pelas armas e que por isso atuavam na clandestinidade. Mesmo estando no Uruguai, foi preso depois que a polícia denunciou a existência de um “esquema terrorista”, prendeu alguns militantes e apreendeu material que revelava uma rede de apoio à saída de pessoas do Brasil pelo Uruguai.</p> <p>Para a repressão, a saída do Brasil era uma escolha dos militantes. Para eles era uma forma de garantir sua sobrevivência fugindo da repressão e ajudando outros companheiros a fazerem o mesmo. Era uma experiência sempre difícil, pois exigia adaptar-se a uma nova realidade, a uma nova língua, buscar trabalho, estar afastado da família e do país.</p> <p>O Uruguai, país que desde o golpe de 1964 dava abrigo a perseguidos políticos, passava por uma crise política no final dos anos 1960, que veio a resultar num golpe de estado em 1973. Já em 1969, no entanto, a polícia uruguaia prendeu um brasileiro que era procurado pela polícia brasileira. Assim, ficavam prejudicadas as tentativas de usar o país vizinho como rota de fuga ou como espaço seguro para continuar perto do Brasil.</p> <ul style="list-style-type: none"> - direito de livre organização e de manifestação (que foi violado pelo fechamento do Grêmio e pelo processo quando houve a tentativa de reabri-lo); - direito de asilo (que um perseguido tem de buscar segurança em outro país) - direito a um tratamento justo na prisão (violado com os maus tratos e torturas)
<p>6. Esquema Fotos Resposta</p>	<p>Para que preencham com as respostas às perguntas anteriores e/ou outras informações que tenham achado relevante.</p>	
<p>7. Encerramento com apresentação para o grande grupo</p>	<p>Cada pequeno grupo apresentará o seu personagem para o grande grupo.</p>	

Anexo 8. 1º Material de Apoio, Caixa Alcides Kitmann

Os Grupos de Onze: organizações revolucionárias ou grupos de pressão?

Os **Grupos de Onze Companheiros** ou **Comandos Nacionalistas**, conhecidos simplesmente como “Grupos de Onze”, foram organizações idealizadas pelo ex-governador do Rio Grande do Sul e então deputado federal pelo estado da Guanabara, Leonel Brizola. Com o intuito claro de pressionar o governo João Goulart e o Congresso Nacional para a aprovação das Reformas de Base, mas também para combater o imperialismo e para articular a resistência a um possível golpe de Estado, que no entender de Brizola estava sendo organizado pelos setores direitistas, o político começou a articular os Grupos dos Onze a partir de outubro de 1963, através de entusiasmados chamamentos radiofônicos. A Frente de Mobilização Popular (FMP) de luta pelas Reformas de Base, comandada por ele, adquiriu a Rádio Mayrink Veiga, permitindo ao deputado fazer discursos todas as noites.



Para entender o contexto, é importante lembrar que diante da renúncia do presidente Jânio Quadros, em 1961, Brizola organizou um grande movimento conhecido como Campanha da Legalidade para garantir a posse do vice-presidente João Goulart (Jango). O movimento teve grande repercussão nacional e Brizola tornou-se uma das principais figuras políticas do país.



Jango, que era do mesmo partido que Brizola (PTB), assumiu a presidência e teve o governo marcado pela defesa de um conjunto de mudanças estruturais através do “Programa de Reformas de Base”, que previa reforma agrária, tributária, administrativa, bancária e educacional. Jango também defendia a extensão dos direitos trabalhistas aos trabalhadores rurais e a taxação dos lucros das empresas estrangeiras no país.

1

Brizola entendia que a exemplo do episódio da Legalidade, o Congresso só votaria as novas leis (Reformas de Base) sob forte pressão da classe trabalhadora organizada. Assim, pela rádio, chamou os cidadãos a organizarem-se nos Grupos de Onze.

O contexto político, econômico e social da época era bastante conturbado, marcado pela disputa do espaço político entre as esquerdas reformistas e a direita conservadora. A organização da esquerda e a pressão pelas Reformas de Base foram vistas pelos conservadores como o avanço do comunismo. Os Grupos de Onze acabaram servindo também para fortalecer a campanha anticomunista desfechada pelos grupos conservadores, com o apoio dos principais jomais do país, que contribuíram para a criação de um imaginário de que os Grupos de Onze eram grupos comunistas que deviam ser combatidos. Assim, há diferentes interpretações para o caráter destas organizações, e até mesmo um pouco de confusão quando se trata do tema. Para alguns os Grupos seriam células de organizações revolucionárias que desencadeariam a luta armada de resistência contra a ditadura. Para outros eram grupos de solidariedade ao projeto nacionalista e reformista do PTB, radicalizado no discurso de Brizola, de forma a pressionar e garantir a aprovação das Reformas de Base, entre outras demandas. O que você acha?

Os ‘grupos dos onze’ foram, digamos, uma estrutura de mobilização popular (...) ...era a fórmula popular e fácil de chegar a todo o Brasil, partindo da certeza de que todo mundo sabia o que era um grupo de onze companheiros – o mesmo que um time de futebol (...) Estava lançada a estrutura de um grande partido nacional (...) Eu diria que ficaria entre reformista e revolucionário. Porque quando se vê hoje a fisionomia das pessoas que se mobilizaram em favor dos ‘grupos dos onze’, nós facilmente podemos verificar que não tinham uma concepção revolucionária do processo brasileiro. Estavam querendo democracia, reformas, redistribuição de renda e um avanço social. Não eram, portanto, um instrumento de revolução no dia seguinte. Era revolucionário na medida em que se davam ao povo instrumentos de organização.

(Depoimento de Neiva Moreira, secretário-geral da Frente Parlamentar Nacionalista, liderada por Leonel Brizola, e integrante do Comando Nacional dos Grupos de Onze. Retirado da dissertação de mestrado “Onde estão os Grupos de 11? Os Comandos Nacionalistas na Região Alto Uruguai – RS”, de Marli de Almeida Baldissera).

2

Anexo 9. 2º Material de Apoio, Caixa Alcides Kitzmann



O caso de Alceno Kitzmann



Alceno Edegar era filho de Alcides e Tabêa Kitzmann. Sua mãe foi tortura na própria casa por agentes do Estado que desejavam saber o paradeiro de seu marido e seu sogro. Ela estava grávida de Alceno, entre o 3º e o 4º meses de gestação. O menino nasceu com grave anomalia, que de forma crônica lhe paralisou parcialmente os membros inferiores, causando deficiências na coluna e na articulação desses membros, além de problema urinário crônico, tendo de utilizar bolsa coletora de urina. Não há como afirmar que a doença tenha sido causada pelas torturas infringidas a sua mãe durante a gravidez, mas é provável. Nem Alceno nem Tabêa foram indenizados pelo Estado através da Comissão Especial de Indenização.

Mielomeningocele

Malformação congênita onde a coluna vertebral e o canal medular não se fecham antes do nascimento, prejudicando a função fundamental de proteção da medula espinhal, que é a ligação entre o cérebro e os nervos periféricos. Quando a medula nasce exposta muitos nervos podem ficar traumatizados ou sem função afetando os órgãos por eles inervados, como bexiga, intestinos e músculos. Deve-se realizar, nas primeiras horas de vida do bebê, cirurgia de fechamento da coluna e do canal medular, visando proteção e evitando traumas e infecções (meningites). Cerca de 90% dos pacientes poderão apresentar durante a vida problemas urológico, de infecções urinárias a perda de função renal, além da perda dos movimentos dos membros inferiores.



Mielomeningocele





Para conhecer, comparar, refletir...

Família Almeida Teles: luta contra a ditadura, repressão e reparação.

Vários membros da Família Almeida Teles lutaram contra a ditadura civil militar no Brasil. **Crimeia Alice Schmidt de Almeida**, foi militante política, participou do movimento estudantil de 1968, e tornou-se membro do Partido Comunista do Brasil (PCdoB), que comandava a Guerrilha do Araguaia. Criméia deixou a Guerrilha, em junho de 1972, devido a problemas durante a gravidez, oriunda de um relacionamento afetivo com André Grabois, um dos comandantes do movimento. Foi morar com a irmã Maria Amélia de Almeida Teles, em São Paulo, vivendo na clandestinidade. Em dezembro do mesmo ano, foi presa e torturada com oito meses de gestação. Seu filho, **João Carlos Schmidt de Almeida Grabois**, nasceu na prisão. Ambos foram indenizados pelo estado brasileiro, em 2004. Em 2007, Criméia, sua irmã e seus sobrinhos, Janaina e Edson Luis de Almeida Teles, ingressaram com ação declaratória contra o coronel Carlos Alberto Brilhante Ustra, com a finalidade de que a justiça, mesmo não podendo condená-lo criminalmente devido à Lei de Anistia, o declarasse como torturador, o que ocorreu em 2008, quando a ação foi julgada.



Criméia e o filho João



André Grabois



Criméia Almeida



Criméia Almeida



Cel. Carlos Alberto Brilhante Ustra, torturador.



Família Almeida Teles: Janaina, Edson, Maria Amélia e César.



Pode haver diferentes formas de narrar uma mesma História...

DECLARAÇÃO



Eu, ANTONIO FERNANDES DOS SANTOS, abaixo assinado, brasileiro, viúvo, trabalhador autônomo, portador do título eleitoral nº 435853604/18, de 127ª zona eleitoral, CPF nº 043.062.010-15, filho de Camilo Fernandes dos Santos e Marta Fernandes dos Santos, residente e domiciliado à rua Erechim, nº 147, Bairro Seger, em Girua-RS, DECLARO, sob as penas da lei que:

[...]

2ª - Que testemunhei, em meados do ano de 1964, logo após o golpe militar que instaurou a ditadura no Brasil, quando uma força policial de mais ou menos dez elementos, entre civis e brigadianos, dentre os quais conheci o inspetor Leãozinho e o PM Lauro, que levaram os Srs. Alfredo e Alcides Kitzmann, na condução destes, presos acompanhados do PM Lauro, fatos que presenciei e que naquela ocasião foram confirmados pelas Sras. Elsa Kitzmann e Tabea Bär Kitzmann, a primeira esposa do Sr. Alfredo e a segunda do Sr. Alcides Kitzmann.

1

...Você percebe diferença entre estes relatos?

DECLARAÇÃO



Eu, NODÁRIO MIRANDA DA LUZ, abaixo assinado, brasileiro, casado, Oficial de Justiça aposentado, residente e domiciliado à rua Francisco Leopoldo Uhry, nº 335, em Girua-RS, portador do CPF nº 042.943.510-04 e da CII nº 6008807031, SSP/RS, qualificado, dentre outros, pelos fatos de ter sido por três vezes Presidente do CTG Querência Crioula de Giruá; por uma vez Presidente da Sociedade Hípica Giruense; Comissário de Menores em Girua por muitos anos; Oficial de Justiça de 1960 a 1987 (27 anos) na Comarca de Girua; vereador pela antiga Aliança Renovadora Nacional - ARENA por duas legislaturas, e por duas vezes Presidente da Câmara Municipal de Vereadores de Giruá, DECLARO, para todos os efeitos legais que:

[...]

2ª - Que em meados de 1964, após a revolução no Brasil, testemunhei o encarceramento dos referidos senhores na Delegacia de Polícia de Giruá, sob a suspeita de pertencerem e serem fomentadores dos ditos Grupos dos Onze em nosso município, atividade que, segundo sei, jamais foi comprovada.

2

CORREIO DO PUVU

PORTO ALEGRE, QUINTA-FEIRA, 20 DE NOVEMBRO DE 1969

15
24
200/387

ERVIDORES COM PROJETO ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA



manter contatos com as autoridades locais e regionais.

(Continua na 24.ª Página)

vada que dele parte, atingin-

Segurança Pública Confirma Ligação de Frei Beto Com Esquema Terrorista

A Secretaria de Segurança Pública liberou ontem, para publicação, uma série de elementos esclarecedores sobre as atividades do dominicano Alberto Libanio Cristo, o frei Beto, acusado de manter ligações com o movimento terrorista estabelecido no País pelo comunista Carlos Marighella. O religioso permanece detido nas dependências do DOPS, em regime de incomunicabilidade.

Segundo as autoridades gaúchas, já não existem dúvidas sobre a culpabilidade do religioso, que também se apresentava como "Frei Renato", "Otávio Borges" "Ronaldo Matos" e admitiu ter se avistado diversas vezes com Marighella, de quem recebeu instruções para organizar um esquema de fugas para os terroristas procurados pelos órgãos de segurança do Centro do País.

Sobre o assunto, o secretário de Segurança do Estado, cel. Jayme Mariath, distribuiu aos jornalistas o seguinte documento, sob o título de "Esclarecimento ao Público":

"Para conhecimento do público em geral, a Secretaria de Segurança Pública, em atendimento com os demais órgãos de informação, resolveu esclarecer a situação e as acusações formuladas a respeito de pessoas detidas em virtude de ligações com o grupo terrorista de Carlos Marighella.

Frei Alberto Libanio Cristo, conhecido por vários nomes, tais como Frei Beto, Frei Renato, Otávio Borges, Ronaldo Matos e outros, nasceu em São Paulo, e encontrou-se desde maio de 1968, em São Paulo, com Carlos Marighella. Segundo suas próprias declarações, teve vários contatos com Carlos Marighella, recebeu instruções para manter um esquema de fugas, tendo conseguido levar ao exterior pelo menos dez elementos ligados a atos de terrorismo em São Paulo, inclusive o lugar tenente de Marighella, Francisco Câmara Freitas, vulgo Toledo. Portava documentos de identidade falsas, com o nome de Ronaldo Matos, como já foi amplamente divulgado pela imprensa.

Apontou várias pessoas implicadas no esquema em Porto Alegre, que estão sendo procuradas, entre elas: Vera Maria Idiart, Luiz Paulo Tejera Lisboa e Cláudio Antônio Weine Gutierrez. Posteriormente, declarou no DOPS suas ligações com elementos subversivos e procurou até mesmo meios materiais para fornecer ao grupo de operações de guerrilhas urbanas, que atuaria em Porto Alegre, conforme documento anexo. Os padres Manoel Vasconcelos Valiente e Marcelo Pinto Cavalleiro, embora cientes de que frei Beto estava sendo procurado por órgãos de segurança, manifestaram omis-

das notícias publicadas, transferiram o referido frei para uma casa de religiosos, onde o hospedaram sem dizer do que se tratava.

No dia 7, servidos de conhecimento com o proprietário de uma fazenda, sem que o mesmo soubesse de que se tratava, levaram-no para lá, onde mais tarde foi detido.

Estiveram na casa paroquial, levados por frei Beto, os seguintes terroristas: Romualdo, Tiago e Toledo.

Procura o órgão de segurança averiguar os fatos em relação a sua extensão, as implicações e participação das mencionadas pessoas.

O seminarista Francisco de Paula Paizão e Castro acompanhou um elemento de nome Gustavo, até a fronteira, onde estudou as facilidades locais, inclusive fazendo um croquis (anexo) sobre a melhor maneira de atravessá-la e dos contatos a serem estabelecidos.

O órgão de segurança procura verificar sua participação em outras possíveis tarefas relacionadas ao esquema.

Padre Hermanno Curtin: pela casa paroquial da Igreja Santa Cecilia, passaram Ana Maria Palmeiro, Sebastião Mendes Filho e José Bertolo Calvet (este preso e encaminhado para Porto Alegre), que foram apresentados por Frei Beto. O padre Hermanno Curtin mantém relações de amizade com frei Beto, sabendo, inclusive, que o mesmo usava outros nomes, tendo-o apresentado na referida paróquia como o seminarista "Renato".

Trata o órgão de segurança de apurar, com profundidade, o conhecimento que o mesmo teria das atividades desenvolvidas por frei Beto e também destino que tomaram as pessoas que passaram pela referida casa.

DEMAIS PESSOAS

Todas as demais pessoas envolvidas tiveram ligações diretas ou indiretas com frei Beto, com os elementos encaminhados para o estrangeiro, ou receberam correspondência com nome falso, destinadas a frei Beto, respondem em liberdade ao inquérito policial em andamento e serão responsabilizadas perante a Justiça, se for o caso, por seus atos".

PAIS DE FREI BETO EM P. ALEGRE

Apesar disto, os pais de frei Beto, que vieram de Minas Gerais para visitar o filho detido pelo DOPS, ainda confirmam que tudo não passa de um mal entendido e que sua inocência venha a ser comprovada.

Ontem, o advogado Antônio Carlos Vieira Cristo e Maria Estela Libanio Cristo

de Alencar (Viaduto do Galvão), já mostrou os estudos definitivos quanto a esta última obra. Nos estudos especifica-se até a sinalização a ser usada, com as cores empregadas, tipo de ve-

INAUGURAÇÃO DIA 22

Santo Ângelo T de Dez Mil T

Um sítio com capacidade para 10 mil toneladas será inaugurado sábado próximo na cidade de Santo Ângelo. O sítio foi construído pelo Governo do Estado e terá grande influência na economia daquela região.



Cláudio Antônio Weine Gutierrez

"TRIUNFA QUIEN LUCHA NO QUIEN GIME"

DE FRENTE

MARTES 25 DE NOVIEMBRE DE 1969
32 PAGINAS

\$ 20.00
EL EJEMPLAR
AÑO 1° No. 61
SAN JOSE 1116

URUGUAY VIOLA EL DERECHO DE ASILO

PLENA CONFIRMACION Y AMPLIA REPERCUSION PARLAMENTARIA TUVO LA PRIMICIA DE "DE FRENTE": EL JOVEN BRASILEÑO VIRTUALMENTE SECUESTRAO SE CORTO LAS VENAS PARA NO SER ENTREGADO AL "DOPS" Y ESTA INTERNADO EN LA SALA 8 CAMA 22 DEL HOSPITAL MILITAR EN

DRAMATICA LUCHA PARA QUE NO LO ENTREGUEN A LA DICTADURA



FLS 25
Proc. 15/1200/58.1

EXCLUSIVO: 
HABLA EL CURA ACUSADO POR EL "DOPS" EN S.PABLO

HISTORIAS DEL FANTASMA VELATA

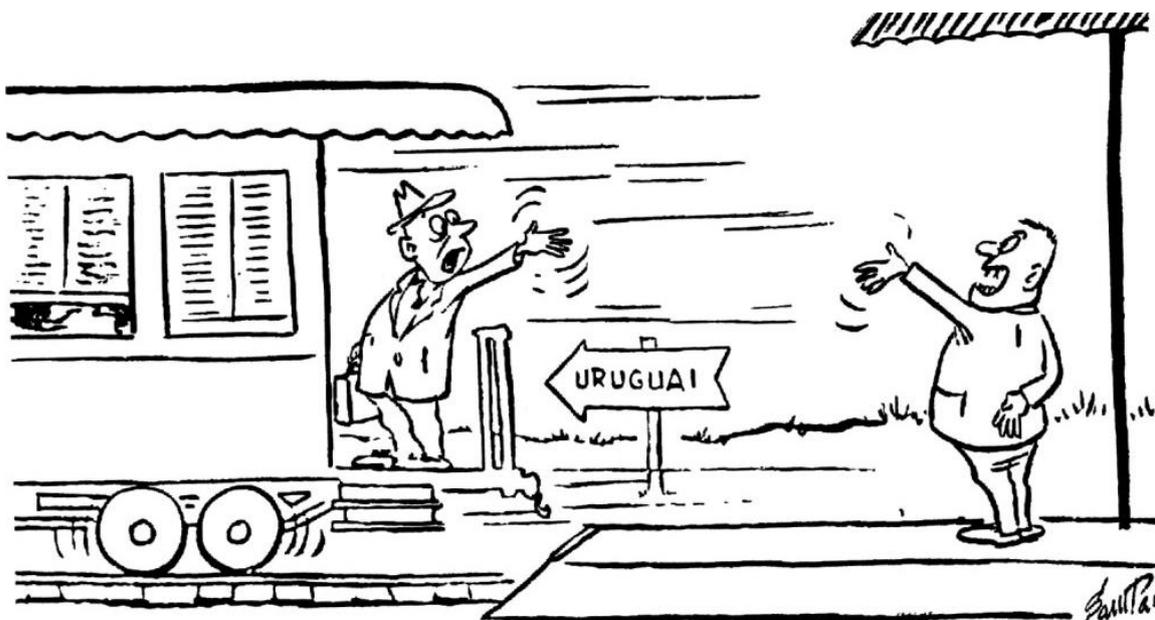


los fantasmas que son exigentes llevan su ropa a

tintorería **MONIC**
San Fructuoso 1767
telefono 20.92.17

FLS 25
Proc. 15/1200/58.1

Anexo 12. Caixa Cláudio Gutierrez: charge para debater exílio

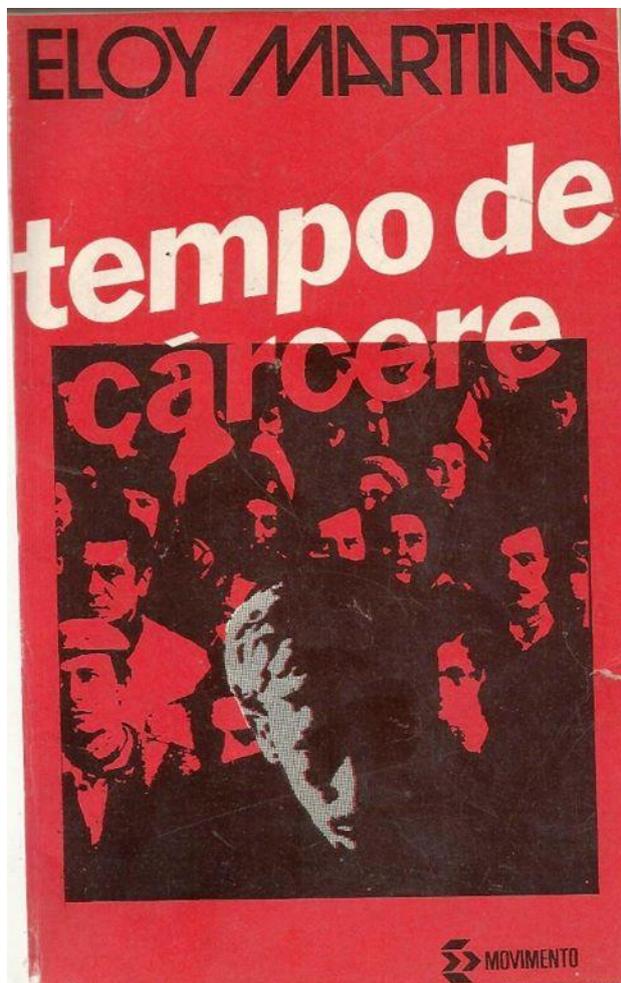


- Uééé...? Você não vai?
- "Ainda não. Vou esperar o Ato das 10 h!"

Charge de Sampaio mostrando que o exílio era uma das principais saídas para os perseguidos do regime.

Acervo pessoal de Maria Lucia Sampaio. Livro *Não calo, grito: memória visual da ditadura civil-militar no Rio Grande do Sul*, de Carla Simone Rodeghero, Dante Guimaraens Guazzelli e Gabriel Dienstmann.

Anexo 13. Eloy Martins: excerto de livro de memórias



Sobre a clandestinidade:

"Acontecimentos políticos ocorridos no Brasil no dia 1º de abril de 1964 fizeram-me evitar amigos e adotar uma vivência de clandestinidade. Vida nômade, de casa em casa, de lugar em lugar, mudando de nome, usando documentos falsos, evitando caminhar em determinadas ruas, tudo em função de burlar a vigilância de meus perseguidores."

Sobre o codinome:

"[...] quando fui preso, usava documentos falsos, com o nome de Raul Dias da Costa. Mas no dia seguinte da prisão, já chamavam-me pelo meu próprio nome, o qual há mais de sete anos, não ouvia ninguém pronunciar."

Anexo 14. Emílio Neme: fotos



MATA-BORRÃO na esquina da Av. Borges de Medeiros com a rua Andrade Neves local onde anteriormente deveria ser erguido o projeto de Oscar Niemeyer e posteriormente foi erguido o prédio da Caixa Econômica Estadual.

Anexo 15. Iñez Serpa: Fotos



Apresentação de guerrilheira presa pelo DOPS, Porto Alegre, 17 de abril de 1970. Fotógrafo Galeno e Armênio [assim informado pelo CDI]. Centro de Documentação e Imagem do jornal Zero Hora.



Apresentação do material apreendido pelo DOPS, Porto Alegre, 17 de abril de 1970. Fotógrafo Galeno e Armênio [assim informado pelo CDI]. Centro de Documentação e Imagem do jornal Zero Hora.

Política

Testemunhos
DA DITADURA

Carta de uma mãe que pede justiça

“Depois da tortura, eu passei um tempo sem conseguir dizer o meu nome”

Todas as vítimas da repressão brasileira sabem que o País caminha para a busca da verdade, mas que deixa para trás, por ora ao menos, as penalizações contra os responsáveis por crimes que marcaram famílias inteiras. Nesta edição da série Testemunhos da Ditadura, o *Jornal do Comércio* reproduz “Um triste depoimento”, a carta de Zilda Azevedo Cardoso sobre as sequelas que relegaram à filha Nilce Azevedo Cardoso - personagem desta edição - uma longa busca pela recuperação. Trata-se de uma carta que relata o amparo que a família e os amigos deram à militante e que expressa a confiança que “uma mãe sofrida” deposita na justiça.



Nilce conta que participação de sua mãe foi fundamental na recuperação psicológica

As quedas da resistência em 1970

“Cheguei à universidade junto com os tanques, em pleno golpe de 1964”, lembra Nilce, na época uma jovem estudante, repleta de expectativas que a juventude alimenta. “Tinha 17 anos, queria ser bailarina e sonhava com outras coisas.” Nilce estudava Física na Universidade de São Paulo (USP), onde começou a ter contato com a luta popular. “Apreendi o que é lutar por liberdades no dia a dia. Participei das passeatas, das pichações, dos comícios-relâmpagos e, quando o primeiro cavalo aparecia, a gente saía correndo.”

Nascida em Orlandia, interior de São Paulo, e criada em Ribeirão Preto, ela vivia intensamente a vida como universitária e militante, na capital paulista, naquele período. “Eu morava no Conjunto Residencial da USP (Crusp). Fazíamos discussões políticas, programações das atividades todos os dias, mas também fazíamos bailes, namorávamos. Tínhamos a vida normal e a vida revolucionária junto.”

Depois de formada, já dando aula, o nome de Nilce foi listado entre os alunos do Crusp, em uma ação que prendeu todos os que moravam no local e relacionou os que não faziam mais parte do grupo. Foi aí que começou o período da clandestinidade. Nilce, que integrava a Ação Popular, voltou-se para o departamento operário do grupo e, em 1968, foi viver e trabalhar em Santo André, cidade do ABC paulista, região de forte atuação sindical. “Essa foi a verdadeira universidade da qual eu participei, de tanto que aprendi com as meninas nas fábricas. E disso que eu sou mestre, que eu sou doutora”.

Quando as quedas de militantes da resistência de Porto Alegre começaram a ser mais frequentes, Nilce veio com o marido para a Capital e continuou integrando o grupo do movimento operário. “Fui presa em 11 de abril de 1972, e o Estado estava sobre uma intensa repressão, muitos dos nossos já tinham caído.”

As marcas deixadas pela tortura

A primeira marca da tortura ocorreu no exato momento da prisão, logo após ela ter sido retirada de um ponto de ônibus na avenida Carlos Barbosa, próximo à rua Niterói, e conduzida para um fusca. “Eu perguntei o que estava acontecendo e, na hora, Pedro Seelig (delegado do Departamento de Ordem e Política Social - Dops) já me virou um soco e veio aquele sangue, como a gente vê no filmes.”

No Palácio da Polícia, onde funcionava o Dops, começaram as sessões pesadas de pavor, iniciadas nas palavras grosseiras, mas que logo passaram para os maus tratos físicos e, depois, psicológicos. “A cada momento que me perguntavam meu nome, e eu só dizia a verdade, eu fui esbofetada e surrada. Depois da tortura, eu passei um tempo sem conseguir dizer o meu nome”, relata Nilce. “Tenho ainda muitos lapsos de

memória. Gostaria de não tê-los para poder lembrar de todos os torturadores, de todas as cenas que andei vendo e poder contribuir mais para a Justiça desse País”, assume. Nilce lembra, além de Seelig, do inspetor Nilo Herrelha, e das palavras agressivas, da humilhação e dos choques que não pouparam nenhuma parte de seu corpo, além dos coniventes, que acompanhavam esses momentos.

“Meu sangue escorria (quando estava no pau-de-anara) e eles colocavam uma bacia embaixo para não sujar muito a sala”. Nilce era avaliada por um médico, que dizia se as sessões podiam continuar; se ela aguentaria. Houve um momento em que não aguentou e ela entrou em coma, ficando oito dias internada no Hospital da Brigada Militar. De lá, Nilce foi transferida para Operação Oban, em São Paulo, quando foram sofisticadas as torturas psicológicas.

O relato da mãe transcreve as dificuldades que a filha enfrentou para recuperar-se. Depois da tortura, a família e a tranquilidade do ex-marido, Antônio Norival Soares, que segurava as pontas quando ela já não conseguia conter o abalo, deram-lhe a estrutura e o amparo. Ela começava a recuperar a vida, mas as marcas ficariam para sempre.

Nilce guarda o diálogo, mantido durante a tortura, quando a esmurramam até quebrarem o esterno (osso localizado no tórax). “Alguém perguntou: ‘Como você vai provar que foi torturada?’ Mas nós não temos o ônus da prova, eles é que têm. Em todo caso, a hora em que tiassem um raio-x do meu corpo, teríamos o roteiro de tudo que fizeram, de tudo que foi quebrado, e que venho consertando ao longo dos anos.”

Um triste depoimento

Zilda Azevedo Cardoso

Primeiro o choque: minha filha está presa. Fui com Nelson para Porto Alegre para vê-la, dar-lhe nossa força e dizer-lhe que estamos juntos. Segundo choque: depois de muita demora, me deixaram vê-la. Fiquei aniquilada, estarecida, quase não a reconheci. Entrou na sala arrastando os pés, roxa, estranha, tão maltratada, martirizada mesmo. Pensei não aguentar ver tanto sofrimento. Até hoje meu coração está sangrando. Não quero nem pensar nesses homens, animais ferozes, desalmados.

Depois, ela teve amnésia e o medo constante, pois sentia-se vigiada, assim como a família. Custou dominar o pavor e eu ia a todos os lugares com ela. A recuperação foi lenta. Foi preciso muito amor e dedicação dos irmãos e amigos para ela não se sentir só, graças a Deus. Com a ajuda da psiquiatra retomou a vida. Ela sempre foi e é uma pessoa boa, sempre pensando em como ajudar os outros.

Confio na justiça que lhe será feita.

Uma mãe sofrida,

S. Paulo, 21 de março de 1998

Para nunca mais acontecer

Quem frequenta as mobilizações pela memória, verdade e justiça logo se familiariza com uma das frases recorrentes: “para que não se esqueça, para que nunca mais aconteça”. A frase é um dos lemas dos que reivindicam o comprometimento da sociedade e do governo com a sua história.

“O Brasil precisa aprender a virar a página (da ditadura). Não se termina um livro sem virar suas páginas. Mas não a lemos porque ainda faltam pedaços. Muitas lágrimas já foram derramadas e nos atampalharam na leitura, mas precisamos delas e, talvez, de mais ousadia, porque precisaremos de

justiça”, diz Nilce. No ano passado, ela recebeu um documento oficial que reverbera essa reivindicação. Esse trecho da história Nilce lê, cuidadosamente, para que todos saibam que o País reconhece sua luta: “Certificamos que Nilce Azevedo Cardoso é anistiada política do Brasil, nos termos da Lei 10.559, de 13 de novembro de 2002. O Estado brasileiro reconhece o seu direito de resistência contra um regime autoritário em prol da luta pelo restabelecimento das liberdades públicas e da democracia. Para que não se esqueça, para que nunca mais aconteça - 26 de outubro de 2012, quando fui anistiada”.

Anexo 17. Esquemas de sistematização

Alcides Kitzmann



Quem foi Alcides Kitzmann?

De que forma o golpe de 1964 atingiu Alcides e sua família?

Qual a relação de Alcides com o PTB e o Grupo dos 11?

Ignéz Serpa



Quem foi Ignéz Serpa?

Em que organização ela militava durante a Ditadura Civil Militar e o como este grupo atuava?

Em sua opinião, porque muitos jovens passaram do Movimento Estudantil para a luta armada?

Pelo processo de Ignéz, você acha possível afirmar que houve violação aos Direitos Humanos por parte do Estado durante a Ditadura no Brasil?

Emílio Neme



Quem foi Emílio Neme?

Qual a relação entre Emílio Neme e Leonel de Moura Fritoto?

Com o golpe de 1964 e a instalação de uma Ditadura no país, o que aconteceu na vida de Neme?

É possível relacionar a história de Neme com a luta por Direitos Humanos?

Estudante: _____ nome de família _____

Programa de Educação Patrimonial APERS & UFRGS
Oficina Resiliência em Arquivos Patrimoniais, Ditadura e Direitos Humanos

Cláudio Gutierrez



Em que tipos de ações contra a Ditadura Cláudio se envolveu?

Como foi a sua passagem pelo Uruguai?

Em que momentos Cláudio esteve próximo da morte?

Eloy Martins



Quem foi Eloy Martins?

Como o Golpe de 1964 e a implantação de uma Ditadura Civil Militar o que aconteceu com Eloy?

A partir da experiência de Eloy, para você o que significa viver na clandestinidade?

Qual a relação de História de Eloy com os Direitos Humanos e com o patrimônio documental?

Nilce Cardoso



Quem foi Nilce Abevedo Cardoso?

Em qual organização ela militava e o que queria essa organização?

O que aconteceu com Nilce após o Golpe de 1964 e quais foram as consequências para sua vida?

O fato de sua organização não pagar o ITCO afetou com que ela tivesse seus Direitos Humanos respeitados?

Estudante: _____ nome de família _____

Programa de Educação Patrimonial APERS & UFRGS
Oficina Resiliência em Arquivos Patrimoniais, Ditadura e Direitos Humanos

Anexo. 18. Fotos da etapa final: compartilhando pesquisas e histórias.

