



## **"Preto... condenado": o uso de processos-crime no ensino de história**

*"Black... condemned": the use of criminal proceedings in history teaching*

Stefany Reis Marquioli<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0009-0007-7416-6870>  <http://lattes.cnpq.br/4837081022903429>

Ioli Ferreira Santiago<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0009-0004-5269-8612>  <http://lattes.cnpq.br/8291716886697192>

Luís Fernando de Souza Alves<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-8116-3922>  <http://lattes.cnpq.br/6961912446654898>

Lucas Matheus Araujo Bicalho<sup>4</sup>

 <https://orcid.org/0009-0009-8327-6689>  <http://lattes.cnpq.br/1751370921832009>

Guilherme Carvalho Vieira<sup>5</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-7949-4530>  <http://lattes.cnpq.br/6002574093789093>

Filomena Luciene Cordeiro Reis<sup>6</sup>

 <https://orcid.org/0000-0003-2175-8390>  <http://lattes.cnpq.br/6184071456334110>

## RESUMO

Arquivos judiciais são fontes que possibilitam estudar diferentes contextos e assuntos, a exemplo do campo da criminalidade na sociedade escravocrata brasileira. Esta pesquisa apresenta uma reflexão sobre o uso de processos criminais como fonte histórica e seu uso em sala de aula, apresentando informações como modos de atuação da Justiça e aspectos do cotidiano. Para tanto, a metodologia consistiu na revisão de literatura relativas às contribuições desses processos para a historiografia e o ensino da disciplina de História. Ressalta-

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, Montes Claros – Brasil. E-mail: [stefanymarquioli@gmail.com](mailto:stefanymarquioli@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Viçosa – UFV, Viçosa – Brasil. E-mail: [iolimfs@gmail.com](mailto:iolimfs@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade de Jaén, Jaén – Espanha. E-mail: [luisf3@gmail.com](mailto:luisf3@gmail.com)

<sup>4</sup> Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, Montes Claros – Brasil. E-mail: [bicalholucas7@gmail.com](mailto:bicalholucas7@gmail.com)

<sup>5</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre – Brasil. E-mail: [guilherme.carvalho.unimontes@gmail.com](mailto:guilherme.carvalho.unimontes@gmail.com)

<sup>6</sup> Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, Montes Claros – Brasil. E-mail: [filomena.reis@unimontes.br](mailto:filomena.reis@unimontes.br)



se que o uso de processos-crime como fonte possibilita que discentes investiguem e elaborem hipóteses acerca do conhecimento histórico, assumindo uma atitude ativa no processo de aprendizado. Portanto, notou-se que essa documentação, para o campo da História, tem sua contribuição no sentido de edificação do saber histórico e estímulo ao pensamento crítico de alunos/as.

**Palavras-chave:** Historiografia; Processos-crime; Fontes; Sala de aula.

### ABSTRACT

*Judicial files are sources that make it possible to study different contexts and subjects, such as the field of crime in Brazilian slave society. This research objective is to reflect on using criminal proceedings as a historical source and their use in the classroom, presenting information such as how justice operates and aspects of everyday life. To achieve that objective, the methodology consisted of a literature review related to the contributions of these processes to historiography and history teaching. Using criminal cases as a source allows students to investigate and develop hypotheses about historical knowledge, taking an active attitude in the learning process. Therefore, this documentation contributes to the history discipline by building historical knowledge and stimulating students' critical thinking.*

**Keywords:** *Historiography; Criminal proceedings; Sources; Classroom.*

## 1. INTRODUÇÃO

“Preto [...] condenado”, palavras datadas de 1810, diz respeito a partes do conteúdo de um manuscrito envolvendo o escravizado Caetano (Arquivo Nacional, 1810). Em seu início, o documento traz três termos iniciais garrafais: **“DIZ CAETANO PRETO** de Nação Guiné [...]”, isto é, que um negro, cujo nome era Caetano, oriundo da nação Guiné, disse algo. O pronome *e/le* implícito no verbo *diz* pode dar impressão, para aqueles que leem o documento após mais de duzentos anos, que é a palavra daquele ser que algo lhe aconteceu. Ele alega: “[...] que elle servio no ágro cativo de seu Snr<sup>o</sup>. M.<sup>el</sup> Bat.<sup>a</sup> Pr.<sup>a</sup> 20 e tantos anos [...]”, ou seja, ele serviu no agro cativo de seu senhor Manoel Batista Prata por mais de vinte anos, “[...] recebendo mais crueld.<sup>e</sup> que carid.<sup>e</sup>, que p<sup>r</sup> não poder soportar fugio p. o quillombo d’ Macabú, destricto d’ Campos Goitacazes, onde foi prezo conduzido aesta Capital d’ Rio d’ Jan<sup>re</sup>. econdênado a Galllés [...]”. O corregedor do crime, no escrito em questão, registrou que Caetano diz ter recebido de seu senhor mais crueldade do que caridade e que, não suportando, fugiu para o quilombo de Macabu, no distrito de Campos dos Goitazes, onde acabou sendo preso e conduzido à capital, Rio de Janeiro, e condenado a galés.

Aquele cativo estava nessa situação de galés “[...] prez<sup>te</sup>=m<sup>te</sup> a 4 anos sem que no dicurso deste tempo seu d.<sup>o</sup> Snr<sup>o</sup>. tenha requerido a soltura do sup.<sup>e</sup> [...]”, ou seja, longo foi o período que Caetano permaneceu naquela situação, até aquele momento (“presentemente a quatro anos”) sem que no decurso daqueles anos o seu senhor tivesse requerido a soltura daquele que suplicava (*sup.<sup>e</sup>*, isto é, *suplicante*). Ele, supostamente, foi esquecido (leia-se: abandonado) na cadeia pelo seu dono. À época da escrita do documento, aquele escravizado era “[...] avançado naid.e d’ 60 anos [...]” (*avançado na idade de sessenta anos*), tendo fugido do rigor para respirar em algum descanso. Assim, escravo, velho e fugido, situação que dificilmente despertaria interesse de algum senhor. Desse modo, talvez orientado pelo corregedor do crime, Caetano se dirige a sua alteza real, Dom João, afirmando que este era o seu senhor, provavelmente em uma tentativa de sensibilizar o



monarca, algo que, aparentemente, se mostrou eficaz, pois, em menos de vinte dias, especificamente no terceiro dia de novembro de 1810, o rei deu resposta ao pedido do corregedor.

Na resposta dada pelo ministro Conde de Aguiar, é sugerido que Caetano dificultou ações para que seu senhor fosse encontrado. Esse fato era comum entre quilombolas, devido ao medo dos castigos que poderiam sofrer ao voltarem para a propriedade senhorial, negarem dar o nome correto de seus senhores, preferindo o cativo do cárcere ao cativo senhorial. Caetano optou por ficar no cárcere e cumprir pena de galés, esperando que, depois disso, estaria livre de seu senhor e de uma vida de fuga (Araújo, 2004). Casos como esse, quando levados para uma sala de aula, com discentes de História, possuem um potencial de gerar aprendizado, uma vez que professores/as podem propor uma análise de diversos aspectos da fonte, permitindo a compreensão de aspectos de uma sociedade escravista e das formas de reação dos/as escravizados/as.

No Brasil, especialmente a partir das décadas de 1960 e 1970, houve um uso excessivo de documentos do sistema de justiça criminal como fontes para a pesquisa histórica. Nos anos 1960, Maria Sylvia de Carvalho Franco foi uma das pesquisadoras conhecidas por lidar com fontes judiciais (Mauch, 2013). Apesar disso, a utilização de processos-crime “[...] como fonte histórica começou a se disseminar no país a partir da década de 1980, mesma época em que os cursos de mestrado e doutorado e as políticas de distribuição de bolsas na área iniciaram sua expansão” (Mauch, 2013, p. 18-19).

Nota-se que o uso de processos-crime como ferramenta pedagógica é uma proposta que pode enriquecer a prática docente no campo da História. Além disso, produções sobre o uso desses materiais em sala de aula apresentam múltiplas possibilidades. Nesse sentido, emerge este estudo, que tem o intuito de compreender metodologias relacionadas ao uso de processos criminais no ensino de história. Essa abordagem possibilita uma visão ampla de práticas educacionais vigentes, bem como uma análise crítica do que tem sido produzido até o momento.

Para ilustrar, a publicação *"Se o castigo não é moderado, há excesso que a lei pune": uso de processos-crime em sala de aula*, de Roberto Radünz (2020), mostra como aplicar uma sequência didática no plano de aula, usando o processo-crime para debater o tema de um escravizado, o qual obteve apoio e apadrinhamento de um homem livre. Esse cativo se serviu do sistema judicial para processar seu senhor por maus-tratos. A proposta de sequência didática em questão busca trabalhar uma série de aspectos julgados fundamentais para a formação cidadã de alunos/as, explorando os conceitos de *cidadania* e *direitos humanos*, além de destacar a importância da luta por justiça e dignidade.

Nesse mesmo caminho, Machado e Boenavides (2020) apresentam uma proposta semelhante no uso de processo criminal nas aulas de História, focando na compreensão da história afro-brasileira no período escravocrata, com o objetivo de que estudantes compreendam como se produz conhecimento histórico. Desse modo, constata-se que a utilização de fontes históricas em sala de aula representa uma oportunidade valiosa para o ensino (Almeida; Silva, 2020; Silva, 2021). Este estudo evidencia a possibilidade de diferentes benefícios do emprego dessa documentação como recurso didático no ensino de História.



Nesse sentido, o estudo de processos-crime, enquanto fonte histórica, contribui para a compreensão de aspectos cotidianos, redes de sociabilidade, relações de poder, entre outras questões. A documentação em questão pode ser usada em aulas de História, de modo a colaborar para o desenvolvimento do pensamento histórico dos/as discentes, além de tornar a aula mais atrativa (Bittencourt, 2009). Esta pesquisa justifica-se por seu potencial de colaborar com a docência em História, fornecendo contribuições sobre o que tem sido produzido acerca do uso de processos-crime como ferramentas pedagógicas, capazes de despertar o interesse de alunos/as e promover um entendimento contextualizado de acontecimentos históricos. Além disso, ao avaliar e comparar diferentes metodologias, espera-se identificar práticas aplicáveis em sala de aula, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, apontam-se as seguintes indagações como problemas de pesquisa: Quais possibilidades existem de uso de processos-crime como ferramentas pedagógicas? Como e por qual motivo utilizá-los em sala de aula? Como viabilizar o processo de ensino e aprendizado com essas fontes documentais? Para responder a tais questões, este artigo está organizado da seguinte forma: na primeira seção, apresenta-se a proposta do estudo e questões preliminares; na segunda seção, discorre-se acerca do percurso metodológico da pesquisa; na terceira seção, tratamento é dado a documentos da justiça criminal como fonte histórica; na quarta seção, analisa-se o papel do uso de processos-crime em sala de aula; e, por fim, nas considerações finais, observações gerais são feitas sobre o assunto.

## 2. PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa apresenta uma reflexão sobre o uso de processos criminais como fonte histórica e sua utilização em sala de aula, por ser um instrumento que pode colaborar no processo de ensino-aprendizagem e na pesquisa histórica. Trata-se de uma revisão de literatura sobre o uso dessa documentação como recurso pedagógico no ensino da área de História e suas contribuições para a produção historiográfica. A seleção da bibliografia ocorreu a partir da leitura de textos que tratassem do assunto, encontrados no *Google Acadêmico* e *Portal de Periódicos da CAPES*. Realizou-se pesquisa de um processo-crime do século XIX para ilustrar questões que envolviam, por exemplo, a atuação da Justiça e a resistência escrava. Para tanto, foram seguidas orientações de Barros (2011), Bittencourt (2009), Botelho (2012) e Grinberg (2009).

## 3. DOCUMENTOS DA JUSTIÇA CRIMINAL COMO FONTE HISTÓRICA

Ao estudar documentos da justiça criminal como fonte histórica, é possível analisar diversos aspectos de uma sociedade, como controle social e atuação da Justiça. Nesse sentido, quanto à análise dessa documentação, Bruno Zavataro (2022, p. 78) afirma que é fundamental que pesquisadores/as prestem atenção aos detalhes dos arquivos, porque “Um arquivo não fala sozinho, não escreve e não responde passivamente às questões que formulamos nos nossos trabalhos de pesquisa”. Keila Grinberg (2009), ao trabalhar com processos criminais, afirma que é essencial que pesquisadores/as considerem questões como o conceito de *crime* em um dado contexto e o funcionamento de uma investigação criminal na esfera do Judiciário. De acordo com André Rosemberg e Luís Souza, é importante



[...] compreender esse sistema (os autos do processo crime), muitas vezes incompleto e fragmentado, como um feixe de vários documentos autônomos e, muitas vezes, independentes. No processo-crime, existe uma pluralidade de vozes que se cruzam, se esbarram e se complementam num mesmo processo. Acondicionadas na justeza dos discursos, as falas são expressas de maneira díspar. Não se pode atribuir o mesmo estatuto a uma sentença, a um bilhete anônimo juntado aos autos, a um recorte de jornal, a um depoimento de um analfabeto, ao inquérito do delegado (e, portanto, de origem policial), ao parecer do promotor (de origem judiciária). Claro que a manipulação por parte dos responsáveis pela confecção dos autos deturpa e limita os discursos, mas o processo crime não pode ser encarado como uma peça monolítica. Assim, cada um dos elementos presentes deve ser abordado com um cuidado singular e essencial (Rosemberg; Souza, 2009, p. 168-169).

Segundo Rodrigues (2006) e Mauch (2013), arquivos judiciais e policiais permitiram que historiadores/as acessassem, de modo indireto, características presentes no cotidiano de pessoas desfavorecidas economicamente, como libertos/as e escravizados/as, ou seja, de sujeitos geralmente tidos como marginalizados pela História. Tomam-se como exemplos aspectos culturais, relações sociais e formas de alimentação e lazer (Mauch, 2013), que podem ser conhecidos a partir de processos-crime. O estudo de fontes criminais pode possibilitar que pesquisadores/as realizem análises a partir de novas perspectivas, como uma história vista de baixo, a micro-história e o diálogo com a antropologia e estudos de gênero (Mauch, 2013; Revel, 1998).

Dulceli Estacheski (2021) alega que, por meio da análise de processos criminais e inquéritos policiais, é possível perceber inúmeras regras estabelecidas em uma sociedade, além de perspectivas do discurso jurídico em relação às transgressões. A historiadora afirma que esses documentos podem fornecer informações sobre episódios que envolvem violências, dores e tristezas. Desse modo, é fundamental que pesquisadores/as tenham sensibilidade ao narrar essas histórias. Além disso, é necessário estar consciente de que processos-crimes são “[...] dotados de contradições, incoerências, construções ou ficções” e, portanto, é necessário que historiadores façam uma análise criteriosa desse tipo de material (Caleiro; Silva; Jesus, 2011, p. 306).

De maneira análoga, Rosilene Cardoso (2011, p. 37) assevera que, por meio do estudo de processos-crime, é possível apreender o cotidiano de cativos, formas de sobrevivência e conflitos inerentes ao sistema escravocrata, mas, sobretudo, é possível “[...] vê-los como sujeitos de sua própria história, contada a partir de seus depoimentos à justiça”. Seguindo uma linha de pensamento semelhante, Flores (2017) enfatiza a importância de processos-crime para a compreensão do cotidiano, bem como de relações e dificuldades enfrentadas por sujeitos suprimidos na História. Tal fonte permite descortinar experiências do cotidiano de uma sociedade escravista, conforme sustenta Maria Aparecida Papali (2012).

Em *Trabalho, lar e botequim*, Sidney Chalhoub (1986) analisa processos criminais envolvendo trabalhadores na antiga capital do Brasil, Rio de Janeiro, no início do século XX. O autor adverte que seria ingenuidade buscar a verdade nessas fontes e que, portanto, é necessário que pesquisadores/as se atentem para o fato de que documentos e registros judiciais, frequentemente, são permeados de contradições. No tocante à análise de processos criminais, Grinberg (2009) enfatiza a importância de saber analisar diferentes versões e o modo como são produzidas,



atentando para narrativas que se repetem. A autora ainda afirma que “é necessário trabalhar com a verossimilhança. Saber o que é e o que não é plausível em uma determinada sociedade nos leva a compreendê-la melhor. E, nesse caso, até a mentira mais deslavada vira categoria de análise” (Grinberg, 2009, p. 128).

De acordo com Caleiro, Silva e Jesus (2011), o processo-crime pode ser usado de diferentes formas, dado que a análise depende da finalidade de quem e como se pesquisa, sendo que uma mesma fonte pode ser utilizada por vários/as estudiosos/as e com diferentes abordagens. Os autores ainda citam, como exemplo, um processo criminal do século XIX envolvendo escravizados e homens livres, documento este que pode ser analisado com o objetivo de produzir reflexões sobre as relações escravistas na sociedade e a atuação da Justiça. Estacheski afirma que

Nos processos criminais e nos inquéritos policiais são apresentadas as relações de poder que definem quem pode falar, quando o pode fazer e de que maneira. Eles revelam as distinções sociais, de classe, de raça, de gênero, de geração, possibilitando pesquisas sobre diferentes temáticas e em diferentes perspectivas de análise. É comum também encontrar anexadas aos processos ou inquéritos, outras fontes para a pesquisa, como cartas ou bilhetes, fotografias, a depender do período, e outros documentos que durante as investigações funcionavam como provas e que para o/a historiadora/a ajudam a elucidar as relações e as questões sociais em análise (Estacheski, 2021, p. 22).

Tassiara Kich (2010) aponta múltiplas possibilidades de trabalhar com processos-crime, visto que pesquisas podem dar destaque a diferentes sujeitos, espaços ou recortes, podendo levar a uma pesquisa qualitativa e/ou quantitativa. Todavia, no que tange a dados quantitativos, é importante atentar para crimes não reportados e perdas documentais (Vellasco; Andrade, 2018), perdas estas que ocorrem em diversos tipos de trabalhos, à semelhança daquelas relacionadas à cultura material, por exemplo, quando os primeiros responsáveis por escavações das ruínas de Pompeia, no século XVIII, retiravam objetos sem registro de campo, sem anotação de sua origem.

Curiosamente, escavações ocorridas no século XIX buscaram ter como princípio registrar detalhadamente tudo que fosse encontrado. Naquela época, caracterizada pelo positivismo, acreditava-se que critérios de descarte seriam objetivos e, por essa razão, não seriam perdidas informações. Com o tempo, estudiosos perceberam que sempre há um grau de subjetividade nas escolhas (Alves, 2022; Barros, 2011; Funari, 2008; Japiassu, 1975; Löwy, 2010). Vale sublinhar a complexidade da utilização de processos-crime em pesquisas, visto que tal uso pode apresentar especificidades, conforme o lugar de produção, possibilitando que fontes tragam informações diferentes em contextos históricos que aparentemente pareçam uniformes, quando, na verdade, são marcados por pluralidades. Isso é comprovado a partir da análise de processos criminais que envolvem o regime escravocrata brasileiro, os quais são estudados de diferentes modos (Caleiro; Silva; Jesus, 2011; Rodrigues, 2000).

Com o objetivo de compreender a criminalidade e o crime na cidade de São Paulo, Boris Fausto (1984) estudou processos criminais do período de 1880 a 1924, época em que São Paulo experienciou grande crescimento econômico e demográfico. Assim, o historiador parte da concepção de que “[...] a criminalidade expressa [...] uma relação individual e uma relação social indicativa de padrões de comportamento, de representações e valores sociais” (Fausto, 1984, p. 17). Corrêa



(2012), que analisou vinte e seis processos criminais, entre os anos de 1880 e 1888, envolvendo escravizados da antiga região de Santa Luzia do Carangola, situada na Zona da Mata mineira, buscou compreender relações escravistas dessa localidade. A partir de seus estudos, ele destaca diversos aspectos do contexto escravocrata, os quais

[...] deram destaque para as intervenções judiciais, para as redes de sociabilidade, para as manifestações populares contrárias aos agentes judiciais que possivelmente se posicionaram a favor dos cativos, dos motivos que culminaram nos atos criminosos, das inúmeras maneiras em que os crimes foram cometidos e nos resultados dos julgamentos que indicaram que, na maioria dos casos, os trâmites processuais se encerravam a favor dos indivíduos que pertenciam às camadas dominantes (Corrêa, 2012, p. 144).

Assim sendo, “[...] processos penais, cíveis ou criminais, bem como os inquéritos policiais, se constituem como documentos que revelam as quebras de normas, as rupturas com contratos sociais previamente estabelecidos, bem como as punições a serem prescritas” (Estacheski, 2021, p. 18), possibilitando o entendimento sobre práticas cotidianas, normas e valores sociais em um dado contexto. Diante disso, considera-se fundamental o estudo do cotidiano como um lugar de produção e construção da história, e não somente de manutenção de normas e comportamentos (Magalhães; Bender, 2011).

Ao considerar o texto judiciário, é perceptível que é marcado por um discurso dominante, tendo sua escrita intermediada pelo escrivão, um dos representantes da Justiça. Dessa maneira, um documento podia ser produzido e usado com fins de beneficiar grupos dominantes, por exemplo. Diante dessa realidade, o processo criminal deve ser estudado como um produto social, profissional e político. Pesquisadores/as não devem realizar análises ingênuas desse tipo de documento (Mauch, 2013).

Nota-se, também, que muitas confissões diante da polícia são questionáveis, pois frequentemente eram obtidas mediante o uso de violência física e/ou psicológica, tais como ameaças e espancamentos. Por conta dessas práticas de extração de informações, é importante comparar os depoimentos fornecidos no inquérito com aqueles declarados diante do juiz (Mauch, 2013). Ao analisar um processo-crime elaborado com o intuito de encontrar um culpado/a, pesquisadores/as devem ter cautela ao trabalhar com os diversos pontos de vista transmitidos por testemunhas (Rodrigues, 2016; Bicalho; Reis, 2024).

Arlette Farge (2009, p. 99), ao descrever suas experiências com coletas documentais e arquivos judiciais do século XVIII, afirma que “o arquivo mostra a perspicácia das condutas, o julgamento dos indivíduos e o discernimento das coletividades [...]”. Dessa maneira, a autora destaca a importância de identificar as formas de pensar, além de descobrir suas normas, a fim de compreender os sistemas que estruturam o conjunto de coesões e rupturas sociais.

Nesse sentido, observa-se que processos-crime são importantes fontes de pesquisa histórica por possibilitarem perscrutar o cotidiano de diversos grupos, valores morais, elementos culturais e relações sociais dentro de uma sociedade. Com base nessas viabilidades de estudo e observações, professores/as podem incorporar essas fontes em sala de aula por conta da contribuição delas para



a produção de conhecimento, além de estimular o senso crítico de alunos/as no processo de ensino-aprendizagem.

#### 4. USO DE PROCESSOS-CRIME EM SALA DE AULA

Processos criminais configuram-se como recursos didáticos para trabalhar determinados períodos históricos com estudantes da Educação Básica, especialmente em anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Nessa perspectiva, é possível apontar potencialidades do uso desses documentos em sala de aula, bem como riscos e devidas precauções a serem tomadas ao utilizar essa ferramenta. A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) tem como procedimento básico para o processo de ensino e aprendizagem de História nos anos finais do Ensino Fundamental o

[...] desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens [...] [e, também, a] escolha de **fontes e documentos**. O exercício de transformar um objeto em **documento** é prerrogativa do sujeito que o observa e o interroga para desvendar a sociedade que o produziu. O documento, para o historiador, é o campo da produção do conhecimento histórico; portanto, é esta a atividade mais importante a ser desenvolvida com os alunos [...] (Brasil, 2017, p. 416-419, grifo do autor).

Neste texto da BNCC, observa-se que há a proposta de emprego de fontes históricas no processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica no Brasil, por parte do Estado. No entanto, a adoção desses registros no ensino não é uma realidade recente. A forma como eram usados se diferencia da proposição atual, pois, nos últimos anos, há a preocupação com a promoção de uma reflexão crítica desses materiais, demonstrando que as formas de utilização vêm passando por transformações ao longo do tempo.

As historiadoras Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2004) ponderam que o ensino de História, nomeado como positivista ou tradicional, adepto da concepção historiográfica do século XIX, possuía como objetivo fundamental um ensino da disciplina e/ou campo do conhecimento com a única finalidade de transferir aos estudantes uma reunião de fatos formadores da memória do país, transmitindo-os da forma que, hipoteticamente, teria ocorrido. Diante dessa modalidade de ensino, as autoras afirmam que o documento histórico era empregado, tanto na pesquisa quanto no ensino, como prova incontestável do passado a ser repassada aos/às discentes. Estes, por sua vez, eram identificados/as apenas como receptores passivos que deveriam memorizar o conteúdo.

Entretanto, no século XX, com renovações existentes no campo historiográfico, houve mudanças nos modos de lidar com documentos históricos, bem como nas relações entre eles e historiadores. O documento passou a ser cada vez mais reconhecido como resultado da sociedade que o produziu, segundo certas relações de poder. Diante disso, faz-se necessário repensar o uso de documentos históricos em sala de aula, visto que eles podem ser essenciais como base da metodologia de ensino, podendo levar a um desenvolvimento de uma compreensão analítica histórica, além de possibilitar o diálogo do/a discente com o passado, fazendo florescer sua habilidade de raciocinar a partir de uma situação concreta (Schmidt; Cainelli, 2004).



Sendo assim, observam-se benefícios na adoção de documentos históricos no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Denilson Botelho (2012), a percepção de discentes da educação básica quanto ao significado da história pode ser modificada. Essa mudança pode ocorrer quando esses/as alunos/as passam a compreender como historiadores/as edificam um conhecimento a partir do estudo das fontes. Nesse sentido, afirma o autor, demonstra-se, de maneira concreta, como é possível pressupor, formular hipóteses e interpretar um documento, com a intenção de entender sobre aspectos históricos que, por vezes, não são tão evidenciados em livros didáticos. Diferente de conceber a ideia de que há uma narrativa supostamente pronta e acabada a respeito do passado, o trabalho com fontes no processo de aprendizagem pode figurar como algo semelhante ao trabalho feito em um laboratório.

Quanto a essa temática, Schmidt e Cainelli (2004) sustentam que é possível trabalhar com documentos históricos em sala de aula. A proposta desses autores é iniciada pela identificação do documento que, em vez de ser apenas lido, deve ser considerado por meio de lentes críticas. O momento de explicação do documento é aquele em que o discente deve comparar seus conhecimentos com os trazidos por intermédio do texto. A fase dedicada a comentar o documento não pode ser confundida com apenas uma explicação sobre ele. Além disso, é possível utilizar documentos de outras maneiras, adotando-os como fontes de informação, evidenciando um momento histórico ou atuação de determinados sujeitos, ou como situação-problema, quando estudantes buscam reconhecer um tema ou objeto histórico a ser analisado (Bittencourt, 2008).

Em se tratando do uso de processos criminais no processo de ensino-aprendizagem na educação escolar, é possível identificar potencialidades que tal categoria de documento pode proporcionar. Botelho (2012), ao abordar a possibilidade de utilização de um processo criminal em sala de aula, afirma que possuir uma cópia desse documento em mãos ou digitalizada propicia que leitores/as experimentem a emoção de ter contato com o registro. O autor afirma que esse acesso colabora para derrubar a crença de que o documento está à espera de pesquisadores/as e com uma história pronta. É necessário colocar “[...] em operação a ‘carpintaria’ típica da oficina em que trabalhamos. Há sempre algo a ser construído e que insiste em permanecer incompleto” (Botelho, 2012, p. 6).

Dirce Boito (2010) argumenta que a história local ou regional sobre dominados, na qualidade de indivíduos, pode ser algo observado em várias fontes associadas à igreja e à Justiça, como é o exemplo de registros de batismo e processos criminais. Essas fontes, segundo ela, evidenciam as vozes de pessoas excluídas, dado que registros oficiais privilegiam manifestações de vencedores. Desse modo, ao examiná-las, afirma a autora, é possível introduzir-se no cotidiano de envolvidos, expondo suas vidas íntimas, valores e regras. Dessa forma, considera-se que processos criminais revelam aspectos do passado, os quais não estão disponíveis em fontes de outra natureza.

De maneira semelhante, conforme Maria Augusta Belucci (2020), a utilização de processos-crime proporciona uma variedade de possibilidades para o ensino de História. Essas fontes propiciam um trabalho curricular que reconhece saberes e vozes, além de incentivar a procura de conhecimentos sobre realidades locais e acontecimentos a partir de questões da atualidade. Segundo a autora, a partir do uso de processos criminais, docentes poderão investigar novas temáticas do final do século XIX e início do XX, e sugerir estudos a respeito de períodos posteriores. “Os trabalhos historiográficos que utilizarem processos do Poder Judiciário poderão revelar diferentes ideias, valores e visões de



mundo de épocas passadas, além de propiciarem pesquisas de diferentes temáticas [...]” (Belucci, 2020, p. 189).

Além disso, professores/as podem levar para a sala de aula processos-crime envolvendo escravizados para que os/as estudantes analisem aspectos da escravidão, que deixaram marcas profundas na sociedade, como o racismo estrutural e as condições precárias de trabalho. Nesse sentido, ao abordar o contexto histórico do Brasil Império, docentes podem utilizar tais fontes para a construção coletiva e crítica do conhecimento histórico. Majô Schwingel (2018), em sua pesquisa de mestrado, propõe uma sequência didática usando processo criminal para discutir temáticas contemporâneas em sala de aula, como a exclusão social e a violência. Assim, Schwingel (2018, p. 79) ressalta que “nenhum planejamento deve ser efetivado sem o professor conhecer a sua realidade de trabalho e reconhecer os materiais que podem ser usados para alcançar os seus objetivos”.

Os/as docentes podem incorporar o processo-crime ao ambiente escolar, promovendo um diálogo enriquecedor com narrativas literárias que abordam temas sociais urgentes. A obra *O Averso da Pele* (2020), de Jeferson Tenório, é um exemplo importante, pois traz à tona questões como a violência policial e o racismo estrutural no Brasil. A narrativa, construída a partir da memória do protagonista sobre seu pai – um professor negro brutalmente assassinado pela polícia –, expõe as diferentes dimensões do racismo, indo além das estatísticas para revelar seus impactos subjetivos e emocionais. Assim, ao relacionar essa literatura com fontes jurídicas e relatos reais, os/as educadores/as podem fomentar reflexões críticas sobre desigualdade racial, justiça e direitos humanos. O livro permite que os/as estudantes compreendam não apenas as consequências da violência policial, mas também as marcas psicológicas e sociais que o racismo impõe sobre corpos negros. Dessa forma, a literatura se torna uma ferramenta poderosa para sensibilizar e conscientizar sobre a urgência da luta antirracista, conectando o passado e o presente para a construção de uma sociedade mais justa.

Apesar dos benefícios proporcionados pelo emprego de fontes históricas no processo educacional, principalmente de processos criminais, precauções devem ser agregadas nessa atividade. Na acepção de alguns docentes, o uso de documentos no ensino de História pode propiciar a inserção do/a estudante no pensamento histórico e sua introdução nos métodos de trabalho do/a historiador/a. No entanto, há uma certa pretensão em transformar o aluno em historiador, o que acarreta problemas difíceis de solução, além de divergir do objetivo da disciplina, que consiste em formar uma autonomia intelectual passível de proporcionar exames críticos da sociedade em uma visão temporal (Bittencourt, 2008).

Segundo Circe Bittencourt (2008), documentos históricos possuem uma finalidade específica quanto ao seu uso como fontes para historiadores/as, o que não deve ser confundido com o contexto do processo de ensino de História, já que, para eles/as, esses registros são a principal fonte de seu trabalho. Desse modo, estudantes estão no processo de aprender história, e não possuem conhecimento sobre o contexto histórico em que o registro foi realizado. Por conta disso, é necessário atentar para a circunstância adequada de introdução do documento como recurso didático, bem como para a escolha de gêneros adequados ao nível de escolarização dos discentes envolvidos. Outrossim, a historiadora aponta o desafio de selecionar registros atrativos e que não



sejam de difícil compreensão, seja pelo vocabulário complexo ou inadequado para a faixa etária de estudantes do ensino básico.

Belucci (2020), ao ressaltar procedimentos necessários para a adoção de processos-crime de defloração como ferramenta no ensino de História, aponta que existem dificuldades de leitura e compreensão desses documentos, já que são manuscritos e possuem caligrafias distintas (à semelhança das partes do documento apresentado na introdução desta pesquisa). Ademais, é afirmado que a linguagem jurídica e a estrutura formal usadas nesse acervo promovem a limitação de sua leitura a poucas pessoas. Cabe destacar, ainda, que os conceitos das expressões utilizadas nesses processos devem ser analisados em sua historicidade, visto que se modificam no decorrer do tempo e segundo segmentos distintos da sociedade que os empregam. Para a autora, ao utilizar esses métodos, será possível investigar cada processo em seu contexto, a partir dos traços de seu tempo.

Além disso, por meio da análise de processos-crime, professores/as podem trabalhar em sala de aula sobre resistência escrava e relações escravistas. Ressalta-se que, durante o período colonial brasileiro, existiram múltiplas formas de resistência do cativo ao trabalho escravo, tais como suicídio, construção de quilombos, sabotagem e lentidão do trabalho, bem como fugas e crimes (Reis; Gomes, 1996). Por meio da análise de fontes jurídicas, Corrêa (2012) nota que os crimes não aconteciam somente contra senhores e seus empregados, mas também entre escravizados. Nesse sentido, o autor analisa um crime que ocorreu, em 1887, na região de Santa Luzia do Carangola, envolvendo José, Sebastião e Lino, escravizados que viviam no mesmo cativeiro. Na abertura desse processo, Corrêa afirma que é possível notar diversas informações, entre elas a locomoção dos escravizados entre fazendas e a utilização de animais para transporte, a fim de compreender as relações escravistas naquela região.

Ainda sobre as resistências escravas na região de Santa Luzia do Carangola, Corrêa (2012), por exemplo, trata de um crime envolvendo um escravizado, nomeado Júlio, em 1886, julgado por assassinato de um funcionário de seu senhor. Quanto à motivação do crime, o autor afirma que ele ocorreu por conta de o funcionário ter ameaçado o cativo devido ao furto de milho do paiol. "Na concepção do escravo, este ato não deveria ser reconhecido como roubo, mas sim, como compensação pelo seu trabalho, mesmo que a retirada do milho ocorresse às escondidas" (Corrêa, 2012, p. 77). Com isso, percebe-se que tal escravizado não estava contente com a exploração de seu trabalho. Maíra Alves (2010), também tratando de relações escravistas, especificamente em fins dos anos 1840 e década de 1870, na cidade de Campinas, utiliza processos criminais e inventários *post-mortem* para compreender conflitos entre senhores e escravizados, além de relações de escravizados entre si. Mediante a análise dessa documentação, a autora alega que confissões expõem maus tratos e castigos como motivações do crime.

Diante disso, é possível verificar que a fonte jurídica é importante para o estudo sobre a resistência dos cativos no período escravocrata brasileiro. Faz-se necessário que docentes expliquem o conceito de processo criminal aos/às estudantes e o contexto em que foi escrito, assim como ressaltar que tal documento foi redigido a partir de relatos orais. Portanto, foi possível identificar a relevância do emprego de processos criminais no processo de ensino da educação básica. A partir do trabalho com esses registros, pode-se conceder aos/às estudantes uma experiência de investigação singular do



cotidiano de atores históricos até então desvalorizados pela história tradicional. Não obstante, faz-se necessário promover adequações no processo de uso desse tipo de registro histórico como ferramenta pedagógica para que certos equívocos sejam evitados e para que haja melhor aproveitamento do uso de processos-crime por parte de alunos em sala de aula.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerar a revisão literária realizada neste estudo, foi possível observar que o trabalho com processos-crime como fonte para investigações históricas tem sido uma preocupação recente no Brasil. Além disso, compreende-se que esses registros possibilitam reflexões de atuações por parte de agentes policiais e judiciários, bem como de camadas tidas como populares. Igualmente, é possível, a partir desses recursos, investigar valores e aspectos do cotidiano de diferentes setores sociais, sejam mulheres, sejam de componentes do Judiciário.

Identificou-se a relevância de se atentar para o fato de que a existência de processos-crime pode estar associada a eventos de violência, os quais despertam emoções, apontando para a necessidade de historiadores/as e professores/as terem sensibilidade e tato ao lidarem com temas sensíveis. Ademais, é necessário estar consciente de que esses documentos, assim como todo tipo de fonte, não trazem, necessariamente, a verdade dos fatos, tornando essencial analisá-los de maneira crítica e aprofundada, buscando apreender suas intencionalidades.

Por fim, foi possível verificar, também, que o trabalho com processos criminais em sala de aula, além de proporcionar uma aprendizagem atrativa para os/as estudantes, possibilita uma análise direcionada à reflexão de processos históricos. Todavia, é importante deixar claro para cada aluno/a que existe uma subjetividade nas fontes históricas, que elas não são registros de todos os fatos da realidade, exatamente como ocorreram. Destaca-se que é fundamental que professores/as adequem o trabalho com esses documentos a partir de uma consideração de faixas etárias de alunos/as da rede básica de educação que irão se deparar com processos-crime como fonte e oportunidade para o aprendizado do conhecimento histórico.

## 6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, K. O.; SILVA, D. M. Ensino, método e história: reflexões sobre a prática docente no processo histórico brasileiro. **Revista Extensão**, v. 4, n. 2, p. 60-68, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/extensao/article/view/2994>. Acesso em: 13 abr. 2024.

ALVES, L. F. S. **O começo do começo**: cosmogonias do Antigo Oriente Próximo. 2022. 141 f. Monografia (Graduação em História) – Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2022.

ALVES, M. C. **Quando falha o controle**: crimes de escravos contra senhores. Campinas, 1840/1870. 2010. 249 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.



- ARAÚJO, C. E. M. **O duplo cativo. Escravidão urbana e o sistema prisional no Rio de Janeiro 1790 - 1821**. 2004. 157 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.
- ARQUIVO NACIONAL (Brasil). **Requerimento do escravo Caetano**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 23 out. 1810. Caixa 774, pacote 3.
- BARROS, J. D. A. **Teoria da história**: os primeiros paradigmas – positivismo e historicismo. Petrópolis: Vozes, v. 2, 2011.
- BELUCCI, M. A. **Por uma educação histórica sensível**: a violência contra as mulheres, o ensino de história e os processos crimes da comarca de Bragança Paulista (1889 a 1913). 2020. 223 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação) - Universidade São Francisco, Itatiba, 2020.
- BICALHO, L. M. A.; REIS, F. L. C. Suzane Von Richthofen: cruelmente “interessada, inteligente e aplicada”. **Comunicação & Informação**, Goiânia, Goiás, v. 27, p. 219–236, 2024.
- BITTENCOURT, C. M. F. Usos didáticos de documentos. In: **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2. ed., 2009, p. 325-350.
- BOITO, D. J. L. Fontes históricas no ensino da história local. In: II COLÓQUIO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA: FONTES HISTÓRICAS, ENSINO E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2022, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: UFCG, 2010, p. 1-19.
- BOTELHO, D. A Primeira República na sala de aula: aprendendo história com processos criminais. **Fênix-Revista de História e Estudos Culturais**, v. 9, n. 1, p. 1-15, 2012. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/366>. Acesso em: 15 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CALEIRO, R. C. L.; SILVA, M. P.; JESUS, A. L. F. Os processos-crime e os arquivos do Judiciário. **Dimensões**, n. 26, p. 302-320, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2575>. Acesso em: 18 mar. 2024.
- CARDOSO, R. C. **Relações sociais na sociedade escravista**: cotidiano e criminalidade em Juiz de Fora - 1870-1888. 2011. 134 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.
- CHALHOUB, S. **Trabalho, Lar e Botequim**: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CORRÊA, R. R. **Escravidão, Criminalidade e Cotidiano**: Santa Luzia do Carangola – MG (1880-1888). 2012. 151 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, 2012.
- ESTACHESKI, D. L. T. Processos crime e inquéritos policiais como fontes históricas para o estudo do cotidiano. **TEL Tempo, Espaço e Linguagem**, v. 12, n. 2, p. 12-24, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/tel/article/view/19602>. Acesso em: 15 mar. 2024.
- FARGE, A. **O sabor do arquivo**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.



FAUSTO, B. **Crime e cotidiano**: a criminalidade em São Paulo (1880-1924). São Paulo: Brasiliense, 1984.

FLORES, G. C. "Praça de exemplar comportamento e estimado por seus superiores": Notas de pesquisa sobre o cotidiano policial através de um processo crime (Porto Alegre/ fins do século XIX). **Revista Aedos**, v. 9, n. 21, p. 314-329, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/70821>. Acesso em: 14 abr. 2024.

FUNARI, P. P. Fontes arqueológicas: os historiadores e a cultura material. In: PINSKY, C. B. (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008.

GRINBERG, K. A História nos porões dos arquivos judiciais. In: PINSKY, C. B., LUCA, T. R. (Org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 119-199.

JAPIASSU, H. **O mito da neutralidade científica**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

KICH, T. J. F. O Poder Judiciário e as fontes para a história da sociedade. In: X ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, 2010, Santa Maria. **Anais...** Santa Maria: UFSM, 2010, p. 1-15.

LÖWY, M. **Ideologias e ciência social**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MACHADO, V.; BOENAVIDES, D. M. O Ensino da história da escravidão no Rio Grande do Sul através de documentos: um relato de experiência. **Revista História Hoje**, v. 9, n. 18, p. 283-302, 2020. Disponível em: <https://rhhj.emnuvens.com.br/RHHJ/article/view/595>. Acesso em: 13 abr. 2024.

MAGALHÃES, M. L.; BENDER, L. P. Histórias desveladas: os processos-crime como fonte histórica. **Revista Práxis**, v. 1, p. 29-36, 2011. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/709>. Acesso em: 15 mar. 2024.

MAUCH, C. O processo crime para além dos crimes. In: XI MOSTRA DE PESQUISA DO ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, 2013, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: CORAG, 2013, p. 17-31.

PAPALI, M. A. Cotidiano compartilhado: homens pobres livres, cativos e "negócios da pobreza" na cidade de Jacareí/SP no século XIX. In: XXI ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA –ANPUH-SP, 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: São Paulo, 2012, p. 1-12.

RADÜNZ, R. "Se o castigo não é moderado, há excesso que a lei pune": uso de processos-crime em sala de aula. **Revista História Unisinos**, v. 24, n. 1, p. 135-148, 2020. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/hist.2020.241.12>. Acesso em: 24 mar. 2024.

REIS, J. J.; GOMES, F. S. (Org.). **A liberdade por um fio**: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

REVEL, J. (Org.). **Jogos de escalas**: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FGV, 1998.



RODRIGUES, J. **O infame comércio**: propostas e experiências no final do tráfico de africanos para o Brasil (1800-1850). Campinas: Unicamp, 2000.

RODRIGUES, R. T. Os processos crimes como fonte histórica: possibilidades e usos na construção da história do Sul da Província de Mato Grosso. **Revista Trilhas da História**, v. 6, n. 11, p. 26-41, 2016. Disponível em: <https://trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/RevTH/article/view/3701>. Acesso em: 17 mar. 2024.

ROSEMBERG, A.; SOUZA, L. A. F. Notas sobre o uso de documentos judiciais como fonte de pesquisa histórica. **Patrimônio e Memória**, v. 5, n. 2, p. 159-173, 2009. Disponível em: <https://trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/RevTH/article/view/3701>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. As fontes históricas e o ensino de história. In: **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004, p. 89-110.

SCHWINGEL, M. **Escravidão e ensino de história no sul do Brasil**: o cativo Joaquim. 2018. 86 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de Caxias do Sul, 2018.

SILVA, M. L. A. T. Ensino de história: metodologias ativas e aprendizagem significativa. **Revista Informação em Cultura (RIC)**, v. 3, n. 2, p. 27-46, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/ric/article/view/8573>. Acesso em: 13 abr. 2024.

TÉNORIO, J. **O avesso da pele**. Companhia das Letras, 2020.

VELLASCO, I.; ANDRADE, C. V. Criminalidade e violência em perspectiva histórica: mapeamento de dados, reconstrução de estatísticas e dados censitários: 1830-1929. **Revista IHGB**, Rio de Janeiro, n. 477, p. 137-170, 2018. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/revista-eletronica/artigos-477/item/108619-criminalidade-e-violencia-em-perspectiva-historica-mapeamento-de-dados-reconstrucao-de-estatisticas-e-dados-censitarios-1830-1929.html>. Acesso em: 20 mar. 2024.

ZAVATARO, B. A Justiça Criminal e as pesquisas em arquivos históricos. In: BORDIN, M. (Org.). **Metodologias de pesquisa qualitativa no Sistema de Justiça Criminal**. Pelotas, RS: Adentro e Através, 2022.

**Submissão: 29/04/2024**

**Aceito: 23/10/2025**