

**UCS - UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
CAMVA - CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE VACARIA
PPGHIS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA**

GUILHERME COLONIEZZI ERTHAL

**ENTRE CHAMAS E FÉ: EXPERIÊNCIAS SENSÍVEIS NO ENSINO DE HISTÓRIA A
PARTIR DE UM BAÚ DE MEMÓRIAS DOS ANOS 90**

**VACARIA/RS
2026**

GUILHERME COLONIEZZI ERTHAL

**ENTRE CHAMAS E FÉ: EXPERIÊNCIAS SENSÍVEIS NO ENSINO DE HISTÓRIA A
PARTIR DE UM BAÚ DE MEMÓRIAS DOS ANOS 90**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em História, pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Caxias do Sul. Linha de Pesquisa: Fontes e acervos na pesquisa e docência em História.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cristine Fortes Lia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

E73e Erthal, Guilherme Coloniezzi

Entre chammas e fê [recurso eletrônico] : experiências sensíveis no ensino de história a partir de um baú de memórias dos anos 90 / Guilherme Coloniezzi Erthal. – 2026.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em História, 2026.

Orientação: Cristine Fortes Lia.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. História - Estudo e ensino. 2. Memória coletiva. 3. Religiosidade. 4. Vacaria (RS) - História local. 5. História - Fontes. I. Lia, Cristine Fortes, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37.016:94

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

ENTRE CHAMAS E FÉ: EXPERIÊNCIAS SENSÍVEIS NO ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DE UM BAÚ DE MEMÓRIAS DOS ANOS 90

GUILHERME COLONIEZZI ERTHAL

Trabalho de Conclusão de Mestrado submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em História, Área de Concentração: Ensino de História: Fontes e Linguagens. Linha de Pesquisa: Fontes e Acervos na Pesquisa e Docência em História.

Caxias do Sul, 26 de agosto de 2026.

Banca Examinadora

Dr^a. Cristine Fortes Lia

Orientadora

Universidade de Caxias do Sul

Dr^a. Aline Passuelo de Oliveira

Universidade de Caxias do Sul

Dr^a. Eliane Deckmann Fleck

Universidade Federal de Pelotas

Dedico este trabalho, com coração agradecido e emocionado, ao Senhor da minha vida – meu “Cristo Redentor” – e à minha Mãe do Céu – Nossa Senhora Aparecida -, por guiarem cada passo e sustentarem minha fé nos momentos de provação ao longo de toda minha vida. À Comunidade Canção Nova, na memória do seu fundador, Monsenhor Jonas Abib, cujo legado e carisma são fontes de transformação e impulsionam minhas práticas diárias. Aos braços que me abraçaram e me ampararam, livrando-me das tantas “chamas” que tentaram me atingir: por seu testemunho me constituiu. Ao meu “herói”, que me educou mesmo na ausência e que, quando presente, fez valer todo o tempo de espera: seu exemplo, moldou minha perseverança. Ao amor da minha vida, que gerou nossa herança ao mundo, e que é refúgio, ponto de paz e parceira de todas as horas. Ao meu precioso, que me encanta todos os dias com seu carisma, razão da minha vida e sinal visível e tangível do Amor de Deus por mim. Mirando o amanhã, ofereço a vocês, hoje, meus pensamentos, sacrifícios, labutas, sentimentos, palavras e orações: Clair, Inacio, Naiane e José Vicente.

AGRADECIMENTOS

As minhas experiências com a escrita manifestaram-se desde muito cedo, seja pela presença de um caderno usado, guardado na penteadeira e que me servia de companheiro, seja pelas intervenções de “uma professora na sétima série” (ela sabe quem é), que me incentivou a criar um livro de redações, aproveitando ao máximo aquele único período semanal destinado à disciplina de redação.

A Universidade de Caxias do Sul, Campus Universitário de Vacaria, ocupa em minha trajetória um lugar que transcende o espaço físico e institucional. Foi a partir dela que me descobri estudante, e, mais tarde, pesquisador; foi nela que obtive dois diplomas, o de graduação e o de mestrado, e é também nela que alimento a esperança concreta, e não utópica, de um dia alcançar novos voos acadêmicos, assim, quiçá o doutorado.

Após um outro período menor, desde o dia 15 de março de 2021, a UCS Vacaria tornou-se também meu “chão de suporte”. É deste lugar que obtenho, com dignidade, o “pão nosso de cada dia” que sustenta a mim e à minha família. As possibilidades remuneratórias e o plano de carreira oferecidos pela instituição permitiram-me custear (com menor angústia) uma bolsa parcial de estudos, viabilizando a trajetória do mestrado e aliviando, de forma concreta, as preocupações financeiras que tantas vezes acompanham a pós-graduação stricto sensu.

A UCS Vacaria é, portanto, espaço de formação, de trabalho e de pertencimento. É o lugar onde levo no contracheque e na história formativa, o nome de uma instituição que marcou meu passado, consolida meu presente e projeta meu futuro. É também o lugar onde imagino - e desejo, com confiança e convicção - um dia lecionar, aqui mesmo, em Vacaria, contribuindo para a formação de novos estudantes, assim como um dia fui formado.

No ano em que esta dissertação é escrita, contudo, não posso silenciar a inquietação que me atravessa. Entristecem-me e inquietam-me as decisões que atingem diretamente esta unidade, tão cara a mim e a tantos munícipes de Vacaria e da região, especialmente no que se refere a suspensão dos processos seletivos de ingresso de novos alunos e a espera diária pela implantação de novos e competitivos cursos de graduação. Mas, ainda assim, essas circunstâncias não me convocam à acomodação ou ao desalento, mas a um movimento mais profundo de desinstalação

interior: seja pelo viés da pesquisa, seja pela condição humana - e cristã - que me constitui, escolho não desistir, não recuar, mas permitir que o novo possa acontecer também nestes “pagos de cá da ponte”.

Agradecer à UCS Vacaria e à instituição como um todo é reconhecer a gratificante possibilidade de “ser UCS”, carregar esse nome na formação, no trabalho e, sobretudo, no imaginário afetivo de quem ama esta casa. É reconhecer, com ternura, o desejo singelo e sincero de meu filho, hoje com cinco anos, sonhando em um dia estudar e trabalhar na UCS, como o pai.

Expresso assim, meu agradecimento, com sincera admiração, respeito e carinho à UCS Vacaria, na pessoa de seu Diretor, Prof. Me. Marco Pegorini, e ao Reitor da Universidade de Caxias do Sul, Prof. Dr. Gelson Rech, pela condução institucional e pelo compromisso com a educação superior, mesmo diante de tempos desafiadores.

À Comunidade Canção Nova, manifesto minha profunda gratidão pela sua presença constante, quase que vinte e quatro horas em minha vida. Agradeço, especialmente, por meio do seu carisma e do legado profundo deixado por Monsenhor Jonas Abib, cujas palavras e exemplos me impulsionam a buscar ser uma pessoa cristã diariamente melhor. A concretização desse impulso consolida-se e se revela no Grupo de Amigos Canção Nova Vacaria, que me acolhe com ternura desde a infância e que, no presente, tenho a honra e a responsabilidade de servir como atual coordenador.

Desde muito cedo, o carisma da Comunidade Canção Nova encontrou espaço em minha vida e, de diferentes maneiras, foi moldando minha caminhada de fé. Recordo, nesse sentido, a inquietação expressada por Monsenhor Jonas Abib em seus escritos, ao citar, entre outras palavras “um carisma tão simples”. É nessa simplicidade que busquei, busco e almejo continuar caminhando: procurando viver uma fé cada vez mais despojada e verdadeira, em constante abertura a um perene Pentecostes, para que o Espírito Santo aja em mim com toda a sua potência.

Sei, com absoluta certeza, que Deus, por meio desse carisma, salvou-me muitas vezes de mim mesmo e das tantas situações que poderiam ter-me afastado do caminho. Se hoje estou onde estou, reconheço que é por graça e misericórdia do Senhor, pela intercessão de Nossa Senhora e pela ação insistente do Espírito Santo, que me chama, conduz, ampara e guia. E tudo isso eu pude experimentar, viver e também testemunhar concretamente por meio do Grupo de Amigos Canção Nova

Vacaria, onde sou acolhido, sirvo e vivo a fé que, desde a infância, me ensina que aquilo que recebemos como graça também se transforma em Missão.

Início registrando meu profundo agradecimento a médicos que, de maneiras distintas, foram fundamentais para que minha história pudesse seguir o caminho que seguiu. Sem eles, talvez minha “sorte” tivesse sido outra.

Ao Dr. Osvaldo Bortolon e a seu sobrinho, então residente em Medicina, meu reconhecimento por terem enfrentado bravamente a situação que lhes foi apresentada naquele 12 de outubro de 1993, em Vacaria. Diante das circunstâncias e dos recursos que tinham à disposição, fizeram tudo que lhes era possível para me oferecer as melhores condições de tratamento e possibilitar minha transferência para Porto Alegre. Naquele momento, fizeram o que estava ao alcance de suas mãos, décadas depois, compreendo e agradeço a dimensão daquele gesto.

À Dra. Maria da Graça, minha eterna gratidão por ter lutado pela minha vida em Porto Alegre. Por seu profissionalismo, sua dedicação e pelo cuidado que se estendeu pelos meses e anos que se seguiram. Ainda que hoje não tenhamos contato, guardo com carinho lindas lembranças de seu doce sorriso. Talvez não saiba, mas sua presença está entre aquelas que ajudaram a escrever a minha história. Espero, um dia, poder abraçá-la, olhar em seus olhos e, com a simplicidade que talvez nenhuma palavra consiga traduzir, dizer-lhe: muito obrigado.

Bom, e agora, transcorridos muitos anos, prestes a alcançar o título de Mestre. Título este que meus pais conquistaram na escola da vida, formando-se em salas de aula e postos de saúde, corredores e estradas. Sinto, por vezes, que não acredito, como se um filme passasse diante de meus olhos, deixando-me incrédulo.

Cabe-me o dever de reconhecer a raiz da árvore que hoje me tornei. Foi essa base que me permitiu alçar voo, cair, levantar, cair de novo e ser impulsionado a seguir voando - mas voando perigosamente a céu aberto - alcançando ares desconhecidos e superando-me em minhas jornadas.

É por isso que reconheço a solidez de minhas raízes e as agradeço por se manterem firmes, mantendo-me também firme, mesmo quando ventos tempestuosos nos atingiram. Nada, absolutamente nada, nos derrubou ou aniquilou. Pelo contrário, fomos imensamente abençoados e fortalecidos pelas dificuldades que surgiram.

Meus queridos pais, Inácio e Clair, que sempre foram meu esteio, meu refúgio e meu porto seguro. Vocês me ensinaram, com cada gesto e cada palavra, o verdadeiro significado da fé, da resiliência, do perdão e do recomeço. Em cada

desafio que enfrentamos juntos, vi a força silenciosa de vocês, sempre capazes de se levantar mesmo quando tudo parecia desabar, sempre capazes de mostrar o caminho do amor e da coragem. É a solidez das suas vidas, a firmeza dos seus valores e a generosidade do coração de vocês que me inspiram a seguir adiante, a ousar voar e a nunca desistir, mesmo quando os ventos são contrários.

Mãe e Pai, vocês me protegeram de tantas chamas e, sobretudo, ensinaram-me a não permanecer na dor, mas a olhar para o alto. E assim fiz, e assim continuo fazendo até o presente. Chegar a esta conquista e receber a titulação de Mestre, para mim, também significa conceder a vocês este título, porque, de muitas maneiras, vocês são verdadeiramente merecedores dele. Pelo caráter que construíram, pela sensibilidade que carregam e pela verdadeira garra com que, desde cedo, edificaram suas próprias histórias e me estimularam a construir a minha. Se hoje alcanço este grau acadêmico, é porque, antes de tudo, vocês me ensinaram a enxergar para além das circunstâncias, a não me fragilizar diante das dificuldades, buscando assim aquilo que realmente importa. Vocês abriram meus olhos para que eu pudesse escolher “a melhor parte”, aquela que não me seria tirada (cfe. Lc 10,42b). E é justamente essa parte, a fé, o amor, a esperança e a busca pelo conhecimento que levo comigo como fruto de tudo aquilo que vocês me ensinaram.

Meus amados irmãos, Maurício e Affonso, que sempre foram modelos de aprendizado, combinando seriedade e simplicidade em cada gesto e decisão. Vocês representam para mim tanto a conexão com meu passado - com as lembranças compartilhadas, os desafios enfrentados e as lições aprendidas juntos - quanto a ponte para o meu futuro, inspirando-me a seguir adiante com coragem e confiança. A presença de vocês em minha vida é um constante lembrete, de que o vínculo fraterno é fonte de apoio, motivação e amor incondicional.

Meus queridos, minha cunhada Ivanise e meus sobrinhos Francisco e Clara: vocês são a manifestação da atemporalidade do amor, uma presença que se faz sentir mesmo na distância. Representam o carinho e a dedicação que nos unem, lembrando-me constantemente que os laços familiares verdadeiros resistem ao tempo e ao espaço. A maneira como cada um de vocês ilumina a minha vida é prova de que o amor, quando genuíno, supera qualquer obstáculo e permanece sempre presente.

Minha amada esposa, Naiane, em quem encontro espelho na pesquisa e inspiração na vida. Você é ao mesmo tempo sinal de agitação e fonte de conforto,

presença que transforma cada instante em significado. Quando adolescente, demorei a compreender a dimensão do meu amor; hoje, já maduro, quero valorizar cada segundo ao seu lado, fazendo-a feliz e construindo nossa história como família. Minha gratidão é imensa - pelo apoio constante, pela compreensão nos momentos difíceis, pelo abraço que se encaixa perfeitamente e pela trajetória singular que temos tecido juntos. Que a Sagrada Família nos guie sempre, e nunca esqueçamos de nossa história e nosso testemunho, para que assim possamos consolidar, a cada dia, a união que nos torna mais fortes e completos. Você é minha parceira, meu refúgio e minha maior alegria é estar ao seu lado.

Meu bem, meu título de Mestre também é um pouco teu, assim como sei que o teu título de Mestra também carrega um pouco de mim. Somente nós sabemos das nossas lutas, dos anseios, dos sonhos e de tudo aquilo que atravessamos para chegar até aqui. Por isso, celebro esta conquista contigo e compartilho-a contigo, porque sei o quanto me incentivas às boas obras e me impulsionas a ir além, mesmo quando minhas próprias autocríticas me desacomodam ou quando, por vezes, não consigo enxergar minhas próprias falhas. Você me provoca a crescer, a reconhecer meus limites e a não me acomodar. Hoje, celebro este momento encaixado no teu abraço e envolvido pelo teu amor, sabendo que nenhuma conquista faria tanto sentido se não pudesse ser compartilhada contigo. Te amo é pouco para aquilo que sinto e para tudo o que ainda desejo viver ao teu lado: fazer-te feliz, construir nossa história e caminhar contigo por toda a vida.

Meu precioso filho, José Vicente, motivo de tudo, razão maior desta dissertação. Sem saber, você me projeta além e faz com que cada instante do presente, tenha sentido no futuro. Minha história, verdadeiramente, só encontrou sentido ao ter-te em meus braços. Em um mundo marcado pelo egoísmo, ser confiado a você como pai despertou em mim um compromisso profundo - não com o mundo inteiro -, mas com uma pequena parte dele, daquela fatia da qual sou responsável e que posso transformar. A ti, meu filho, razão de minhas lutas, inspiração de minhas crenças e fonte do meu amor mais puro, meu muito obrigado por - talvez sem compreender em sua totalidade - ter aceitado minhas “missões”, mesmo diante de ausências que o tempo impôs. Saiba sempre que, cada esforço, cada batalha e cada conquista que tento alcançar é também por ti, para que possas crescer sabendo que, o conhecimento nos projeta para o futuro e nos permite ser pessoas mais críticas e seres humanos melhores. Mas, para além de tudo isso, saiba que a fé e o amor que

te envolvem, são infinitos e incondicionais.

Desde muito cedo, tenho lido histórias para ti, para que, por meio delas, possas imaginar possibilidades, alimentar sonhos e almejar construir uma trajetória de lindas realizações. Ao contar-te essas histórias, também encontro uma maneira de compartilhar contigo um pouco daquilo que aprendi e construí ao longo da minha própria história de vida: que o conhecimento nos leva além, amplia nossos horizontes e nos permite compreender melhor o mundo, mas só encontra verdadeiro sentido quando temos fé e pessoas com quem possamos celebrar aquilo que a vida nos proporciona.

José Vicente, meu precioso, estude, leia, pesquise, investigue e jamais deixes que o cansaço ou a falta de respostas te façam acomodar. Tenha sempre a coragem de perguntar, a humildade de aprender e a disposição de seguir buscando. Mas, em meio a tudo isso, não te esqueças de um valioso ensinamento de Cora Coralina: “Nada tem sentido se não tocarmos o coração das pessoas”.

Portanto, José Vicente, viva para deixar tua marca no coração das pessoas e viva com fé para deixar tua marca no coração de Deus. Porque, no meu coração, tu já deixaste a tua marca desde o dia em que descobri que seria teu pai.

Mesmo que por último, não posso deixar de manifestar meu profundo reconhecimento e agradecimento ao meu melhor amigo, Jesus Cristo, e à minha Mãe, Maria Santíssima.

A fé, para mim, nunca foi apenas uma crença ou um conjunto de verdades nas quais escolhi acreditar. Ela é, antes de tudo, uma forma de viver a vida. É aquilo que me sustenta quando não compreendo os caminhos, que me dá coragem quando as respostas não chegam e o que me permite continuar quando as forças parecem faltar. Ao longo dos meus 35 anos, aprendi que ter fé não significa ter todas as respostas, mas confiar mesmo quando elas não existem, não significa compreender todos os caminhos, mas seguir acreditando que existe um “para quê?”, mesmo que eu não consiga enxergar.

E é justamente nesse caminho que Jesus ocupa um lugar que talvez eu não consiga explicar completamente. Eu O reconheço como meu Senhor e meu Salvador, e é assim que a minha fé O proclama. Mas, na simplicidade e na correria dos meus dias, aprendi também a chamá-Lo de meu melhor amigo. Talvez porque a vida tenha me conduzido por caminhos nos quais nem sempre pude contar com muitas presenças ao meu redor, talvez pelas escolhas que fiz, pelas responsabilidades que

assumi ou simplesmente pela forma como aprendi a viver. Hoje, contudo, já não me preocupo em encontrar uma explicação. O que sei é que, em meio às alegrias, às dúvidas, às conquistas, às quedas e aos silêncios, sempre encontrei n'Ele uma presença que não me abandonou, pelo contrário, me amou sem pedir nada em troca.

Uma amizade que não exige grandes palavras, que não se ausenta quando os dias se tornam difíceis e que me acompanha mesmo quando, por alguma razão, eu próprio me afasto. Uma amizade que se manifesta na oração, no silêncio, na esperança e naquela certeza íntima de que nunca estou verdadeiramente sozinho. É assim que tenho caminhado e confiado até aqui: tendo Jesus como meu Senhor e Salvador, mas também como aquele amigo a quem recorro, com quem converso, a quem confio minhas inquietações e com quem compartilho minhas alegrias.

Bom, se “até aqui nos ajudou o Senhor” (cf. 1 Samuel 7,12), só posso ser grato, pois o Senhor esteve comigo em todos os momentos: abrindo caminhos, impedindo outros, guiando meus passos e conduzindo-me exatamente pelos caminhos que Ele desejava que eu seguisse. No entanto, essa proteção nunca veio só, sempre contou com o cuidado e o amparo maternal daquela que me resguardou por diversas vezes em seu manto, Nossa Senhora.

De forma singela e discreta, mas sempre presente, Nossa Senhora também caminhou comigo, intercedendo por mim e me amparando em tantos momentos. Foram muitas as experiências vividas sob Sua proteção, tantas que não seria possível detalhá-las aqui. Algumas pertencem somente à intimidade da minha fé. O que sei é que, em sua simplicidade, ternura e cuidado maternal, nunca me senti desamparado. Em tantos momentos em que talvez eu sequer percebesse, confiei-me ao Seu olhar de Mãe e encontrei n'Ela a certeza silenciosa de que não caminhava sozinho.

A ti, Mãe querida, que tantas vezes me acolheu através das minhas orações, expresso a minha mais sincera gratidão. E a Ti, meu melhor amigo Jesus, onde estaria eu sem Teu amor? Obrigado por nunca desistires de mim, permitindo-me alcançar este momento e me conduzir até aqui. Que em minha vida, tudo o que faço e conquistarei, seja sempre para a honra e a glória do Teu nome. Que o Teu Amor continue a guiar meus passos, iluminando meu caminho e inspirando-me a viver com fé, esperança e amor todos os dias da minha vida e tocando a história de cada uma das pessoas que o Senhor me confiar.

Não poderia deixar de registrar que nenhuma trajetória é construída sozinho. Há pessoas que permanecem nos nomes, outras nas lembranças e tantas outras

naquilo que nos tornamos. Aos amigos, aos colegas e funcionários da UCS, aos colegas de turma e aos professores que fizeram parte desta caminhada, meu reconhecimento e minha gratidão. Cada presença, cada conversa, cada ensinamento, cada gesto de apoio e cada forma de parceria teve seu lugar na construção deste caminho.

Se esta dissertação hoje se conclui, é porque muitas mãos, muitas histórias, muitos gestos de amor, muita fé, muita parceria e também muitas condições me foram dadas para que eu pudesse chegar até aqui. Nada disso deve ser tomado como algo natural ou como uma conquista exclusivamente minha. Há, neste trabalho, um pouco de cada pessoa que, de alguma maneira, contribuiu para que eu pudesse permanecer, avançar e concluir esta etapa.

Que eu jamais me esqueça e, por isso, deixo aqui registrado, de que este momento não representa apenas o fim de uma etapa, mas a marca de tudo aquilo que vivi, aprendi e recebi ao longo do caminho. Levo comigo as pessoas, os ensinamentos, as memórias e a certeza de que todo conhecimento só encontra verdadeiro sentido quando se transforma em vida, quando alcança o outro e quando nos torna capazes de ser pessoas melhores.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte desta história, meu mais sincero e profundo reconhecimento. Se hoje tenho uma história para contar, é porque Deus a quis, e porque as pessoas e os caminhos pelos quais percorri ajudaram a escrevê-la comigo.

Conhece-te. Aceita-te. Supera-te.
(Santo Agostinho)

RESUMO

Esta dissertação investiga um acervo privado denominado Baú de Memórias, com o potencial transformador para o Ensino de História, datado da década de 1990, e o seu impacto na devoção religiosa e na memória coletiva de Vacaria, articulando-os ao ensino de História. O objetivo central consiste em compreender como uma experiência individual de sofrimento é ressignificada pela comunidade e transformada em práticas coletivas de solidariedade e religiosidade. A fundamentação teórica e metodológica ancora-se na História do Tempo Presente, utilizando a análise documental de fontes privadas - como cartas, bilhetes e registros financeiros - para o corpo da dissertação, enquanto os relatos orais são destinados exclusivamente à composição do produto educacional audiovisual. Metodologicamente, o trabalho utiliza a análise documental de fontes privadas (cartas, bilhetes e registros financeiros) para o texto dissertativo. Ressalta-se que os relatos orais coletados servem exclusivamente para a composição do produto educacional audiovisual, não sendo objeto de análise direta nesta dissertação. Os resultados revelam que o evento traumático mobilizou amplas redes de apoio espiritual e financeiro, consolidando a devoção a figuras religiosas e fortalecendo laços sociais que rememoram a dor em testemunho coletivo de fé. A pesquisa evidencia que a incorporação dessas fontes privadas ao ambiente escolar favorece práticas pedagógicas críticas e interdisciplinares, permitindo ao discente conectar vivências individuais a processos históricos amplos. O estudo examina, portanto, como a aproximação entre memórias cotidianas e a escrita da história possibilita problematizar o papel da religiosidade frente a adversidades e fundamentar o uso de histórias sensíveis no ensino básico. Como desdobramento prático, a investigação resulta em um produto educacional audiovisual, destinado a professores e estudantes, visando o despertar da consciência histórica por meio de acervos privados, somando-se assim às pesquisas do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Caxias do Sul (UCS).

Palavras-chave: Ensino de História; História do Tempo Presente; Religiosidade; Memória; Fontes Sensíveis.

ABSTRACT

This dissertation investigates a private collection called the "Memory Chest," with transformative potential for History teaching, dating from the 1990s, and its impact on religious devotion and the collective memory of Vacaria, articulating them with History education. The central objective is to understand how an individual experience of suffering is reinterpreted by the community and transformed into collective practices of solidarity and religiosity. The theoretical and methodological foundation is anchored in Contemporary History, using documentary analysis of private sources—such as letters, notes, and financial records—for the body of the dissertation, while oral accounts are exclusively used for the composition of the audiovisual educational product. Methodologically, the work uses documentary analysis of private sources (letters, notes, and financial records) for the dissertation text. It is emphasized that the oral accounts found serve exclusively for the composition of the audiovisual educational product and are not the object of direct analysis in this dissertation. The results revealed that the traumatic event mobilized broad networks of spiritual and financial support, consolidating devotion to religious figures and strengthening social bonds that commemorated the pain in a collective testimony of faith. The research shows that incorporating these private sources into the school environment favors critical and interdisciplinary pedagogical practices, allowing students to connect individual experiences to broader historical processes. The study therefore examines how the approximation between everyday memories and the writing of history makes it possible to problematize the role of religiosity in the face of adversity and to justify the use of sensitive stories in basic education. As a practical outcome, the investigation results in an audiovisual educational product, intended for teachers and students, aiming to awaken historical consciousness through private collections, thus adding to the research of the Postgraduate Program in History at the University of Caxias do Sul (UCS).

Keywords: Teaching History; History of the Present Time; Religiosity; Memory; Sensitive Sources.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – População residente em Vacaria (RS), segundo o Censo Demográfico de 2022	37
Figura 2 – Monumento ao Ginete, Vacaria (RS).	38
Figura 3 – Catedral Nossa Senhora da Oliveira.	40
Figura 4 – Nossa Senhora da Oliveira.	40
Figura 5 – Registro de doação de Prêmio da equipe “EKI PAIERO” da Gincana do Colégio Marista São Francisco.	42
Figura 6 – Visita de rotina a Dra. Maria da Graça.	44
Figura 7 – Registro de Cartão Postal assinado pelos Irmãos Maristas.	45
Figura 8 – Registro de telegrama enviado pelos Irmãos Marista.	46
Figura 9 – Registro de Informativo expedido pelo Colégio Marista São Francisco.	46
Figura 10 – Primeiros escritos da mãe da criança.	47
Figura 11 – Continuação dos primeiros escritos da mãe da criança.	48
Figura 12 – Fax recebido de uma amiga da mãe da criança.	48
Figura 13 – Cartão de boas-vindas enviado pelo Colégio Marista São Francisco.	49
Figura 14 – Folder de agradecimento feito pela família (frente e verso).	49
Figura 15 – Registro feito pela mãe da criança.	51
Figura 16 – Carta de alunos, efetuando doação.	52
Figura 17 – Registro feito pela mãe da criança.	53
Figura 18 – Registro feito pela avó materna da criança.	57
Figura 19 – Registro feito por amiga/colega da mãe da criança.	57
Figura 20 – Registro feito por alunas da mãe da criança.	63
Figura 21 – Foto feita pela médica Dra. Maria da Graça Nascimento.	63
Figura 22 – Comprovante de depósito bancário de doações.	64
Figura 23 – Registro feito pela avó materna da criança.	64
Figura 24 – Bilhete escrito por um paciente hospitalizado próximo da criança.	65
Figura 25 – Desenho recebido de amigos da família.	65
Figura 26 – Carta feita pelo Diretor do Colégio Marista São Francisco.	66

Figura 27 – Carta feita por uma aluna da mãe da criança	66
Figura 28 – Carta feita por uma aluna da mãe da criança.	67
Figura 29 – Registro feito pela mãe da criança.	68
Figura 30 – Carta dos alunos da mãe da criança.	69
Figura 31 – Registro feito pela mãe da criança.	70
Figura 32 – Organização datilografada feita pela mãe, dos principais registros do Baú de Memórias.	125
Figura 33 – Carta datilografada dos Irmãos Maristas.	125
Figura 34 – Bilhete escrito por um paciente hospitalizado próximo da criança.	126
Figura 35 – Única carta do irmão da criança.	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Roteiro do Produto Educacional Audiovisual	96
Quadro 2 – Atualização do Roteiro do Audiovisual	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAMVA	Campus Universitário de Vacaria
EM13CHS104	Competência específica da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (BNCC – Ensino Médio)
EM13CHS106	Competência específica da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (BNCC – Ensino Médio)
PPGHIS	Programa de Pós-Graduação em História Universidade de Caxias do Sul (UCS)

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: ABRINDO O BAÚ DE MEMÓRIAS - CHAMAS E FÉ COMO POTENCIALIZADORES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	21
2. BAÚ DE MEMÓRIAS COMO PONTE DA HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE: FONTES SENSÍVEIS E ANÁLISE DA MEMÓRIA COMUNITÁRIA EM VACARIA	36
2.1 O EVENTO DE 1993: DEVOÇÃO, SOLIDARIEDADE E A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA SOCIAL EM VACARIA	36
2.2 O OFÍCIO DO HISTORIADOR E A HISTÓRIA SENSÍVEL: O BAÚ DE MEMÓRIAS COMO FONTE SENSÍVEL NO TEMPO PRESENTE	50
3. FONTES SENSÍVEIS E PRÁTICA DOCENTE: O PRODUTO EDUCACIONAL COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	76
3.1 AS FONTES SENSÍVEIS COMO FERRAMENTAS CRÍTICAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	78
3.2 ACERVOS PESSOAIS E MEMÓRIA FAMILIAR: PONTES PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO	83
3.3 O PRODUTO EDUCACIONAL COMO ESTRATÉGIA PARA A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E O ENGAJAMENTO COLETIVO	85
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: FECHANDO O BAÚ DE MEMÓRIAS - REFLEXÕES E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	114
REFERÊNCIAS	120
ANEXOS	125

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: ABRINDO O BAÚ DE MEMÓRIAS - CHAMAS E FÉ COMO POTENCIALIZADORES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Ao abrir caminho para as escritas e as reflexões trazidas por meio desta dissertação, esta pesquisa parte da convicção de que:

[...] Cada um tem de fazer um trabalho sobre si mesmo até encontrar aquilo que o define e o distingue. E ninguém se conhece sem partir. Sim, parte, divide-te em partes. Sem viagem não há conhecimento. E sempre que se bifurquem os caminhos à tua frente, segue por aquele que tiver sido menos percorrido. É isso que marcará a tua diferença como investigador. Sem coragem não há conhecimento. (Nóvoa, 2015, p. 14).

E é a partir das inquietações de Antônio Nóvoa (2015) que este trabalho demonstra que certas temáticas são inerentes ao campo investigativo proposto. A fé é uma delas, talvez a mais proeminente e a que sobressalta o pesquisador que “se partiu” e que constantemente arma-se de coragem para vivenciar o novo e alcançar outros conhecimentos. Não pelos caminhos mais fáceis, tampouco pelos mais óbvios, mas por aqueles que constituem e dão forma a uma nova concepção de estética, “justamente por não se tratar de uma teoria da arte, mas de uma racionalidade que incorpora também o conhecimento pela percepção sensível” (Hermann, 2005, p. 2).

Ao acompanhar, desde muito cedo, tantas histórias narradas em diferentes espaços de convivência, seja ao pé da cama, nas escutas atentas junto aos meus pais, seja na companhia de uma cuia de chimarrão, ao redor do fogão a lenha da casa de meus avós maternos, ou ainda nas conversas com colegas, amigos e familiares, percebi-me interpelado por relatos endossados por lembranças, afetos e um evidente saudosismo. Essas narrativas cotidianas, marcadas pela perspectiva única e simplesmente de partilha, despertaram em mim o desejo constante de manter legados vivos, de reconstruir histórias antes que estas caíam na seara do esquecimento.

Tal sensibilidade diante das memórias e das experiências compartilhadas não se limita a um exercício de rememoração nostálgica, mas configura-se como um impulso formativo e investigativo. Nesse movimento, constitui-se a postura investigativa que busca não apenas recordar emoções, mas inscrevê-las em um contexto histórico e social. Ao fazê-lo, busca-se produzir registros que ultrapassem o âmbito individual e possam dialogar com tantos outros contextos vindouros, ampliando sentidos e possibilidades de compreensão do vivido.

Esta pesquisa investiga como a devoção religiosa e a fé podem assumir diferentes significados diante de experiências de sofrimento e cura. Nesse sentido, Pereira e Klüppel (2014) discutem a transição do dualismo mente-corpo para uma visão holística e 'teossomática' da medicina, na qual defendem que a “religiosidade é benéfica para a saúde geral das pessoas, podendo ser usada como ferramenta terapêutica complementar, inclusive no campo da saúde mental.” (Pereira e Klüppel, 2014, p. 101). As autoras reforçam que essa intersecção entre o sagrado e a prática médica possui registros desde a Antiguidade e permanece como um fértil campo de investigação na contemporaneidade.

A devoção religiosa e os processos de cura pela fé têm sido objeto de crescente interesse na historiografia contemporânea¹. Como aponta Artur Cesar Isaia (2019), a História superou divisões que relativizavam a religiosidade, reconhecendo-a como uma narrativa privilegiada que confere sentido à experiência humana. Neste sentido, se faz necessário “que a experiência religiosa e seus valores sejam interrogados e postos em evidência por nós historiadores. É assim que nos voltamos para a religião [...] buscando compreender mais sobre os valores direta ou indiretamente circulantes em nossa sociedade.” (Isaia, 2019, p. 2)

O estudo permeado por essas práticas permite acessar uma dimensão do conhecimento que transcende o simples registro factual, revelando como sujeitos e comunidades reconstroem suas identidades diante da adversidade. Esses fenômenos não representam uma oposição entre ciência e fé, mas evidenciam como essas dimensões podem estabelecer relações complementares, preenchendo lacunas interpretativas deixadas pela ciência, especialmente em situações em que a racionalidade científica encontra seus limites e a fé oferece uma perspectiva alternativa, carregada de significado. Esse entrelaçamento, que conecta dimensões espirituais e culturais, constitui um bom território para investigações históricas que busquem compreender os impactos da religiosidade em contextos de adversidade, conforme defende Eliade (1987):

[...] As religiões surgem em resposta a necessidades existenciais e culturais,

¹ Sobre o interesse da historiografia contemporânea e das ciências em relação ao fenômeno religioso e à cura pela fé, ver **ISAIA, Artur Cesar. Apresentação Dossiê: História, Literatura e Religião. Fênix – Revista de História e Estudos Culturais, v. 16, n. 1, p. 1-3, jan./jun. 2019.** O autor analisa a revisão qualitativa do papel da religião na estrutura social e sua capacidade de conferir sentido à experiência humana através de uma “dimensão poética do conhecimento”. A obra está disponível em seu respectivo portal de revista acadêmica. Acesso em: 15 jun. 2026.

oferecendo narrativas que estruturam a experiência humana, tanto no cotidiano quanto nas crises. A intersecção entre história e religiosidade é, portanto, um espaço onde o sagrado e o profano se encontram, moldando a identidade cultural e social ao longo do tempo. (Eliade, 1987, p. 10).

Diante dessas questões, a trajetória acadêmica que fundamenta esta pesquisa constitui-se a partir de uma formação multidisciplinar. Graduado em Administração pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), Campus Universitário de Vacaria, e especialista em Marketing Estratégico pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), o percurso formativo desenvolvido possibilitou diferentes aproximações com áreas do conhecimento relacionadas à gestão, comunicação e às relações humanas.

A partir do interesse pela temática da religiosidade e pela compreensão de suas dimensões sociais e culturais, identifica-se no Mestrado Profissional em História uma oportunidade de ampliar o estudo da fé enquanto campo científico, articulando experiências acadêmicas anteriores com novas possibilidades de investigação histórica. Nesse sentido, a pesquisa busca contribuir para reflexões futuras acerca das manifestações religiosas e de seus impactos na sociedade.

Refletindo sobre a fé que Cortella (2024, p. 108) afirma que “pessoas que adotam uma fé específica precisam ter clareza de que a ciência e a religião não são adversárias, mas formas complementares de interpretar a vida.” Portanto, há de se afirmar logo de início que as ênfases aqui dadas de forma alguma pretendem confrontar essas esferas, mas de forma transversal e propositiva, são oportunizadas reflexões que ampliem percepções, as quais antes, fossem talvez superficiais. Afinal, “religião não é coisa de gente tola. Religião é coisa de gente. E tem gente que é tola em religião e tem gente que não é, assim como a ciência é coisa de gente, e tem gente que é tola em ciência e tem gente que não é!” (Cortella, 2024, p. 109)

Por esta ótica, portanto, o presente trabalho propõe-se a investigar com base na História do Tempo Presente (HTP), a memória social e a rede de solidariedade que emergiram de um acontecimento singular na cidade de Vacaria nos anos 1990.

Utiliza-se a experiência do acidente ocorrido com o autor desta dissertação (12 de outubro de 1993) como fio condutor e ponto de partida (locus) para acessar essas dinâmicas sociais e religiosas. Ressalta-se que este estudo não se configura como uma biografia do autor, mas sim como uma análise das fontes privadas geradas pelo evento e seu impacto na memória coletiva.

Naquele dia, em meio a brincadeiras infantis, o autor sofreu queimaduras

graves decorrentes de um acidente com fogo que o atingiu de forma inesperada. Esse evento, além de marcar profundamente sua história de vida, gerou forte comoção na comunidade local, provocando cuidados na conscientização sobre a prevenção de acidentes com crianças, também pela mobilização de uma ampla rede de apoio financeiro por familiares, por pessoas próximas e inclusive desconhecidos e anônimos. Sobretudo, o fato ficou marcado por uma profunda e intensa devoção religiosa, a qual foi registrada na grande fonte deste trabalho: o Baú de Memórias.

Ao analisar os contextos do Baú de Memórias, o presente estudo busca transpor a esfera individual, de modo que a trajetória pessoal sirva unicamente como chave de acesso para a análise das fontes. A pesquisa, portanto, não se limita a relatar os acontecimentos, mas busca compreender como a experiência supracitada é ressignificada em um amplo contexto social, revelando interações entre a memória, identidade coletiva e práticas devocionais. Sob a ótica da História do Tempo Presente, essa análise privilegia um tipo de fonte que muitas vezes escapa aos métodos historiográficos tradicionais, como experiências, entrevistas semiestruturadas e memórias familiares, além de registros escritos ou simbólicos produzidos pela comunidade envolvida.

Compreende-se, assim, o impacto para o ensino de História, embora transversalmente à investigação empírica, o trabalho fundamente-se na abordagem da História do Tempo Presente, a qual busca compreender acontecimentos recentes a partir de uma perspectiva histórica, considerando suas conexões com o presente e seus impactos na memória coletiva.

Cabe registrar que, à época, sob o impulso da fé, organizaram-se grupos de oração e novenas. Desse modo, a devoção a figuras como Nossa Senhora de Fátima e Nossa Senhora Aparecida consolidou práticas que expressam o papel da religião na interpretação e na ressignificação de tragédias pessoais. Segundo Cortella (2024, p. 137), em reflexão contemporânea, ao referir que “uma pessoa que faça da fé uma alavanca para superar adversidades reunirá mais forças para construir caminhos melhores.”

Neste sentido, Ammerman (1997) corrobora neste belo entrelaçamento entre fé e comunidade:

A religião, em suas diversas formas, é uma força vital nas comunidades, proporcionando um sentido de pertencimento e identidade coletiva. As práticas religiosas e as crenças não apenas moldam a experiência individual, mas também criam laços sociais que promovem a coesão e a solidariedade.

Em tempos de crise, a religiosidade pode oferecer apoio emocional e um espaço para a resiliência, onde a comunidade se une em torno de valores compartilhados e práticas devocionais que reforçam a esperança e a solidariedade entre seus membros [...] (Ammerman, 1997, p. 120).

Para transpor o evento individual à esfera da análise histórica e cumprir o rigor metodológico da História do Tempo Presente, esta dissertação estabelece como foco a investigação do fenômeno da memória social e da religiosidade comunitária. O objetivo central é, portanto, articular a análise das fontes sensíveis do Baú de Memórias, com o potencial transformador para o Ensino de História, mantendo o compromisso de que este estudo se configura como uma análise historiográfica e não como uma biografia do autor.

O termo, de construção própria, refere-se ao objeto físico e simbólico - uma caixa retangular azul, preservada por décadas - que atua como o pilar central do estudo, sendo o local onde se guardam registros e afetos compreendidos como um legítimo espaço de memória cotidiana.

Assim, metodologicamente, o Baú de Memórias funcionará como a principal fonte de pesquisa, operando como uma ponte entre a experiência individual e a análise da memória coletiva e das práticas de solidariedade em Vacaria. Sob a ótica da História do Tempo Presente, ele é tratado como um acervo de fontes privadas e memórias cotidianas, permitindo que vestígios submetidos ao silêncio dos arquivos oficiais ganhem espaço.

Cabe ressaltar que este acervo é detalhadamente inventariado adiante, momento em que são descritos e categorizados seus principais itens - como cartas, bilhetes, registros médicos e financeiros - que servem de base para a reconstrução histórica proposta. Para além do registro do passado, a análise deste Baú é articulada como uma estratégia para fortalecer o engajamento de estudantes da educação básica, incentivando-os a reconhecer a História como algo próximo e presente em seus próprios contextos e acervos particulares

Desse modo, a presente pesquisa está guiada pelo seguinte Objetivo Geral e pelos Objetivos Específicos que se seguem:

1.1. Objetivo Geral: Investigar, por meio da análise crítica e sensível das fontes do Baú de Memórias dos anos 1990, o modo como a fé, a solidariedade e as práticas devocionais (especificamente a devoção a Nossa Senhora Aparecida e Nossa Senhora de Fátima) atuaram como indicadores sociais e históricos na comunidade de Vacaria; bem como articular o potencial pedagógico dessas fontes

sensíveis para a construção de um conhecimento histórico crítico e significativo no contexto do Ensino de História na educação básica.

1.2. Objetivos Específicos:

a) Analisar e categorizar os registros do Baú de Memórias (incluindo cartas, bilhetes, extratos bancários e documentos comunitários) como fontes sensíveis para a História do Tempo Presente. Aplicar a perspectiva da História sensível para legitimar esses testemunhos como evidências da base popular e da fé das pessoas, e demonstrar como eles revelam as dinâmicas de apoio financeiro e solidariedade social na comunidade de Vacaria.

b) Interpretar as manifestações da religiosidade expressas nos documentos do Baú, utilizando referenciais - como Ammerman, por exemplo - para discutir como as práticas devocionais e a mobilização espiritual atuaram como fatores de pertencimento e coesão social, transformando a adversidade individual em um testemunho de fé coletiva e histórica.

c) Fundamentar a relevância pedagógica das fontes sensíveis para o Ensino de História e, a partir dessa conexão, desenvolver e propor o Produto Educacional, como estratégia para capacitar professores e estudantes a explorarem seus acervos pessoais na construção de uma consciência histórica empática e crítica.

À luz de Eric Hobsbawm (2002), compreende-se que, em termos historiográficos, o pesquisador não deve ser sua própria fonte, uma vez que se exige distanciamento crítico, documentação e validação externa dos fatos. Portanto, a memória individual - aqui tratada como “fonte-testemunho” - é uma fonte possível, mas nunca suficiente ou autônoma. Ela deve ser tratada com o mesmo rigor aplicado a qualquer outro testemunho do passado: interrogada, cruzada e contextualizada. Este é o pacto ético e metodológico central desta dissertação, que se compromete a analisar a memória do evento como um fenômeno social e histórico, e não como uma narrativa biográfica. Esses entrelaçamentos possibilitam compreender tanto a trajetória individual quanto os processos históricos dos quais ela faz parte.

Como afirma Hobsbawm (2002, p. 11), “o entrelaçamento da vida de uma pessoa com sua época e a interpretação das duas coisas juntas ajudam de maneira mais profunda a dar forma a uma análise histórica”. Portanto, são realizados entrelaçamentos que possibilitam compreender não apenas a esfera individual, mas também nos processos históricos dos quais essa trajetória é parte, conferindo

densidade ao testemunho pessoal, coletivo e das fontes quando submetidas a análise historiográfica.

Segundo Christian Delacroix (2018, p. 21), “essa vertente da historiografia permite que os historiadores analisem eventos contemporâneos à luz de suas origens e desdobramentos, além de problematizar as formas como esses acontecimentos são lembrados, narrados e ressignificados ao longo do tempo”. Logo, a metodologia oferecida pela história do tempo presente é essencial para este projeto, pois permite investigar não apenas o baú em si, mas também as dinâmicas sociais, culturais e religiosas que nele são relatadas.

Como aponta Henry Rousso (1996, p. 107), “essa abordagem não se limita à reconstituição de eventos, mas enfatiza as memórias e discursos que emergem a partir deles, permitindo compreender as múltiplas camadas de significação que um evento pode adquirir ao longo do tempo”.

E uma vez citando e observando questões relativas ao tempo, Carvalho (2014, p. 42) destaca que Norbert Elias propõe uma compreensão do tempo que vai além de uma simples medição cronológica, ressaltando que “o tempo não é apenas um dado físico, mas uma experiência social e simbólica que reflete as formas como os grupos humanos organizam suas vidas e constroem seus mundos”. Essa perspectiva é crucial para este estudo, pois nos permite refletir sobre como o tempo da crise, da espera pela cura e da mobilização social em Vacaria nos anos 90 foi simbolicamente construído e vivido pela comunidade, suscitando um novo modo de viver a temporalidade, até mesmo do esquecimento. É o que podemos constatar:

[...] à dicotomia entre tempo físico e tempo social, mais do que uma reflexão sobre o tempo, pode fornecer um subsídio importante para o debate tanto no âmbito da problemática epistemológica – das complexas relações entre objeto e sujeito, entre natureza e sociedade e, conseqüentemente, entre as ciências físico-naturais e ciências humanas e sociais –, quanto na esfera da linguagem – do melhor conhecimento das funções dos símbolos sociais, como é o caso do tempo, como meios de comunicação e orientação humanas. (Carvalho, 2014, p. 60).

Além disso, destaca-se a preocupação com a análise do silêncio e do esquecimento, conceitos centrais para Pollak (1989), ao revelar como certos eventos podem ser silenciados ou esquecidos coletivamente, influenciando a forma como as comunidades lidam com o trauma e a dor, assim, portanto, integram-se essas dimensões, oferecendo uma compreensão mais profunda dos processos de construção e transformação das memórias coletivas.

Para Pollak (1989, p. 10), “experiências marcadas pela dor e pela violência, frequentemente ausentes das narrativas hegemônicas, são preservadas na memória de grupos sociais específicos como formas de resistência e construção identitária”. O baú de memórias, por exemplo, se torna então um espaço, não só de relatos, mas de resistência, onde a dor é ressignificada e reelaborada à luz da fé e da esperança, e onde a memória desafia o esquecimento institucionalizado, reforçando identidades coletivas em torno da cura e da devoção. Neste sentido, Pollak (1989) nos inquieta ao conceituar que:

O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história. Esse material pode sem dúvida ser interpretado e combinado a um sem-número de referências associadas; guiado pela preocupação não apenas de manter as fronteiras sociais, mas também de modificá-las, esse trabalho reinterpreta incessantemente o passado em função dos combates do presente e do futuro. (Pollak, 1989, p. 10)

Ao empregar essa perspectiva, a pesquisa analisa os registros documentais, reconhecendo que “a memória não é um simples reflexo do passado, mas um campo de disputas e reconstruções”, como argumenta Paul Ricoeur (2007, p. 85). Dessa forma, é possível captar as nuances das experiências subjetivas e coletivas, evidenciando como um evento traumático pode se transformar em um marco significativo para toda uma comunidade, reverberando em suas práticas religiosas e sociais.

Essa ênfase se fundamenta nos estudos de que, a história do tempo presente, enquanto campo historiográfico, é caracterizada por uma proximidade temporal entre os eventos analisados e a construção de suas narrativas. Essa proximidade, portanto, não é vista como uma limitação, mas como uma oportunidade para explorar as formas de como indivíduos e grupos constroem e interpretam suas histórias à medida que elas acontecem ou ainda, que reverberam. Nesse sentido, as fontes sensíveis utilizadas – como testemunhos pessoais e memórias subjetivas – tornam-se indispensáveis, pois permitem acessar dimensões afetivas, espirituais e culturais que frequentemente permanecem ocultas em fontes documentais tradicionais.

É o que Portelli (2014, p. 62) vai confirmar ao citar que “testemunhos pessoais, entrevistas, diários, cartas e até registros audiovisuais são fontes essenciais que, quando analisadas criticamente, possibilitam ao historiador entender o passado por meio da subjetividade do vivente.”

O conceito de fonte sensível surge, portanto, como uma proposta

metodológica que valoriza a escuta atenta e a interpretação das percepções das pessoas que vivenciaram um determinado acontecimento. Essa abordagem rompe com a primazia tradicional das fontes escritas e oficiais, ampliando o campo das evidências históricas para incluir relatos documentais, testemunhos e experiências subjetivas. Como destaca Pierre Nora (1984, p. 17), “é preciso problematizar os lugares da memória e reconhecer a validade das vozes individuais”, pois a memória não apenas registra o passado, mas o reconfigura de acordo com as necessidades do presente.

Na historiografia contemporânea, essa concepção se aproxima da proposta de Alessandro Portelli (1997, p. 36), que argumenta que as fontes orais não devem ser vistas apenas como complementares às escritas, mas como elementos capazes de revelar dimensões subjetivas e simbólicas dos acontecimentos. Para Portelli (1997), o valor da oralidade está justamente em sua capacidade de expressar significados, emoções e interpretações que os documentos tradicionais não captam.

Aplicando essa abordagem à presente pesquisa, as fontes sensíveis se manifestam na forma de depoimentos, relatos e testemunhos de pessoas diretamente ligadas ao Baú de Memórias, por exemplo. Essas narrativas oferecem, neste viés da pesquisa, uma perspectiva completamente singular sobre a experiência do sofrimento, da recuperação da criança e da vivência religiosa da comunidade. Conforme sugere Pollak (1992, p. 204), “as memórias de eventos traumáticos carregam camadas de silenciamento e resignificação, tornando-se fundamentais para compreender os impactos sociais e emocionais de tais acontecimentos”.

Ao considerar essas fontes, esta pesquisa não apenas registra memórias individuais e/ou familiares, mas também valoriza a história vivida, dando voz a sujeitos que, muitas vezes, não são tão visualizados na historiografia tradicional. Essa valorização das experiências pessoais fortalece a conexão entre história e identidade coletiva, ou seja, levando a compreender que a memória não é, como poderíamos dizer, apenas um “espaço do passado”, mas um espaço ativo de construção do presente.

A escolha deste tema justifica-se não só pela singularidade do evento, mas também pela repercussão religiosa que ele gerou. Trata-se, em suma, de uma oportunidade de investigar como tragédias pessoais podem ser transformadas em experiências coletivas de fé e como essas experiências impactam tanto a memória

comunitária quanto as práticas religiosas. A análise busca evidenciar o papel das devoções religiosas em momentos de crise, explorando a forma de como a fé se manifesta como um recurso de resiliência e esperança.

Mesmo que já aguçados pela curiosidade, o que aqui chamamos de "Baú de Memórias", traz consigo inúmeros registros, cartas de familiares, bilhetes de um paciente hospitalizado, telegramas, cartões de estudantes, cartas de colegas de trabalho da mãe da criança, informativos do Colégio Marista São Francisco, extratos bancários, no entanto, destaca-se entre tantos registros um pequeno bloco de papel, adquirido pela mãe da criança ou em uma banca próxima ao hospital ou cedida pelo próprio, não se sabe, no qual se confirma que a sua presença serviu para ser um companheiro de conversa. Este, por muito tempo, foi resguardado com todo o zelo possível. No entanto, com o passar dos anos e apesar das tentativas de conservação, parte dos registros extraviou-se. Nos moldes que se possui hoje, constam manuscritos e algumas partes datilografadas, trazendo relatos de profundos significados e de grande relevância no que diz respeito ao estímulo para o ensino de História na educação básica, a partir de fontes sensíveis na contemporaneidade.

Como se poderá comprovar entre os registros, alguns deles escrito à mão pela mãe do autor, documentam-se as intervenções médicas que ocorreram ao longo do tratamento do filho após o trágico acidente, quando o esposo necessitava voltar à cidade de origem para trabalhar e/ou cuidar do filho mais novo, bem como trocas de cartas e bilhetes entre membros da família, alunos, colegas e até mesmo pacientes do mesmo hospital.

Os registros revelam a resistência durante momentos singulares, e contém situações entre a dor e a esperança, entre o sofrimento e a fé inabalável, entre questionamentos sem resposta e o amor que se era despendido (e renovado) aos pés de um leito de hospital.

Conforme argumenta Robert Bellah (2000), a religião funciona como um referencial interpretativo pelo qual as pessoas atribuem sentido às suas experiências mais profundas e pessoais. Cada palavra transcrita é uma janela para o coração de uma mãe - acompanhada do esposo e do filho mais velho - que, em meio à adversidade, buscava compreender e enfrentar a dura realidade daquele momento.

O "Baú de Memórias" é, portanto, a grande fonte de pesquisa desta dissertação, e também é um espaço onde os sentimentos familiares se entrelaçam com a espiritualidade, onde protagoniza-se a dura jornada de mãe e filho, não

expressando apenas as intensas emoções vivenciadas durante os quase três meses de internação, mas também refletindo a importância da vivência comunitária, através de apoio espiritual e financeiro, por exemplo.

Em alguns pontos do baú, se constata que, enquanto a mãe enfrentava a angústia de ver seu filho se recuperando, a fé se tornava um elemento crucial. As movimentações públicas das comunidades - principalmente alocadas em Vacaria - que se uniam em orações e atos de devoção, alimentavam sua esperança.

Conforme observado por Sousa e Medeiros (2012, p. 129), "a valorização de fontes locais fortalece os vínculos entre a comunidade e sua memória coletiva". Essa prática de pesquisa em documentos domésticos contribui não apenas para a preservação desses materiais, muitas vezes ameaçados pelo esquecimento ou pelo descarte, mas também pode gerar oportunidades para debates sobre a importância da história oral e das memórias pessoais na construção do conhecimento histórico. Essa ideia é corroborada por Vieira et al. (1995), que defende ser fundamental "pensar a produção do conhecimento histórico como aquele que é capaz de aprender essa experiência vivida por sujeitos ativos que problematizaram sua própria existência".

É o que podemos constatar se nos detivermos a compreender que "os métodos analíticos utilizados por Thompson possibilitam-nos uma aproximação do objeto, sobretudo com um olhar mais criterioso."

E, assim, poderemos chegar a uma importante conclusão, quanto aos encaminhamentos desta pesquisa:

Isso nos proporcionará a verificação de fatos corriqueiros e do cotidiano de pessoas que configuram a maior parcela da sociedade, as pessoas comuns. Ao tentarmos reescrever os acontecimentos desse passado, nos surge uma grande dificuldade, que são as fontes de análise e as evidências dos objetos. Como afirma Sharpe (1992, p. 43), "quanto mais para trás vão os historiadores, buscando reconstruir a experiência das classes sociais inferiores, mais restrita se torna a variedade de fontes à sua disposição", por isso a importância do historiador agregar o maior número possível de fontes com a maior diversidade, inclusive aquelas não muito utilizadas como livros literários, diários pessoais, documentos de sindicatos e associações de classes, entre outros (Silva, 2016, p. 12).

Neste sentido, o Baú de Memórias é a prova material dessa necessidade de olhar para a base social e para os registros que escaparam à chancela das fontes oficiais. As cartas dos alunos, os bilhetes de pacientes hospitalizados (Figura 24) e os extratos bancários de doações (Figura 22) enquadram-se nessa perspectiva. Ao utilizar esses documentos, esta dissertação dá voz a sujeitos que não figuram nas

narrativas que se apresentam como universais, refletindo, por exemplo, os interesses de grupos hegemônicos. Esse movimento confere visibilidade às fontes sensíveis, visto que estes testemunhos de pessoas comuns são essenciais para a compreensão de outras épocas e para a construção e validação da história local de Vacaria.

A análise documental constitui-se, nesta investigação, como o pilar metodológico central, sendo aplicada diretamente ao Baú de Memórias, que se configura como um acervo particular com expressivo potencial historiográfico. O método concentra-se em fontes privadas e sensíveis que, por sua natureza, frequentemente escapam aos métodos historiográficos tradicionais. Compreende-se que tal análise abre amplas possibilidades de interpretação:

[...] A sua utilização vale-se tanto de contextos acadêmicos quanto de ferramentas de intervenção profissional. Um documento é algo que fica, é um testemunho. Além disso, é resultado de várias forças entrecruzadas que resultam na montagem de práticas. A história como prática social procura compreender estes fenômenos extraindo sentidos para o seu entendimento. (Souza, 2023, p. 140).

Assim, portanto, itens como os comprovantes de depósito bancário de doações e os bilhetes escritos por um paciente hospitalizado, revelam as práticas sociais da comunidade. E, mesmo ao abordar o sofrimento e os possíveis traumas contidos nos relatos da mãe, a pesquisa reconhece que essas histórias sensíveis foram ressignificadas em um amplo contexto social, crucial para a História do Tempo Presente, afinal “é pelo exercício da escrita da história que procuramos dar sentido ao conjunto de documentos que, reunidos, permitem ordenar um passado, trazer vestígios desse passado vivido por uma memória coletiva de um determinado grupo social” (Souza, 2023, p. 140).

A valorização da subjetividade presente nas narrativas familiares e comunitárias é fundamental para dar visibilidade a sujeitos que, historicamente, permanecem à margem da historiografia tradicional. Nesse processo, a memória individual - inclusive a do próprio historiador - exige um tratamento rigoroso, atento às condições de produção, intenção e contexto dos relatos.

É justamente esse cuidado que orienta a pesquisa desenvolvida a partir do Baú de Memórias onde o diálogo constante com a fonte, se torna o fio condutor da investigação, permitindo que as experiências narradas ganhem inteligibilidade histórica. Afinal, como destaca Alberti, “o conhecimento histórico é condicionado pelas fontes que temos – ou melhor, pelas perguntas que fazemos às fontes que temos”

(Alberti, 2012, p. 163), reforçando assim, que a construção do conhecimento depende tanto do material disponível quanto da postura interrogativa que conduz a análise.

Nesta perspectiva, a análise de fontes históricas privadas, oferece uma abordagem mais rica e significativa para o ensino de história, permitindo a conexão entre experiências individuais e processos históricos mais amplos. Garcez e Flexor (2012, p. 45) destacam que "documentos aparentemente simples, como inventários e testamentos, revelam aspectos econômicos e sociais de uma época", mostrando como a análise dessas fontes, podem fornecer uma compreensão mais profunda dos contextos históricos e das sociedades de hoje e de outrora. Ao explorar como as histórias familiares se entrelaçam com eventos históricos, os estudantes podem ampliar suas percepções e ampliar seu interesse pelo tema, reconhecendo que a história pode ser vista como um painel de experiências humanas.

Sendo assim, integrar fontes privadas - quais sejam, as fontes sensíveis - ao ensino de História, não só enriquece o processo de aprendizagem, mas também fomenta a preservação da memória, promovendo uma relação mais íntima e reflexiva com o passado. Como afirma Christian Delacroix (1978, p. 15), apresentando a história do tempo presente como um campo historiográfico que compreende eventos recentes, frequentemente ainda vivos na memória coletiva. A proximidade temporal entre o historiador e os acontecimentos estudados torna-se uma característica crucial dessa abordagem, influenciando tanto a seleção quanto a interpretação das fontes.

Dessa forma, a História torna-se viva e próxima, conectando-se profundamente às experiências pessoais e transformando a aprendizagem em uma vivência significativa, permitindo que a aprendizagem histórica não seja apenas um exercício acadêmico, mas uma experiência transformadora e significativa na vida dos indivíduos e da comunidade. Afinal, cada página observada nos registros manuscritos do baú se torna uma expressão de navegação pela História por meio de relatos recentes. Assim como, direciona François Dosse (2012):

A história do tempo presente está na intersecção do presente e da longa duração. Esta coloca o problema de se saber como o presente é construído no tempo. Ela se diferencia, portanto, da história imediata porque impõe um dever de mediação [...] Defenderei, de minha parte, a ideia de uma verdadeira singularidade da noção da história do tempo presente que reside na contemporaneidade do não contemporâneo, na espessura temporal do «espaço de experiência» e no presente do passado incorporado [...] (Dosse, 2012, p. 6)

Conforme supracitado, tais relatos revelam resiliência humana, evidenciando

como a espiritualidade, como enfatiza Maffesoli (1996, p. 72), “as comunidades contemporâneas se constroem em torno de experiências coletivas que oferecem um sentido de pertencimento e apoio”.

Ao investigar a história do tempo presente através dos relatos de próprio punho da mãe em seu bloco de anotações, buscamos elucidar como a religiosidade e as práticas devocionais não apenas ajudam a moldar a experiência de cura, mas também fortalecem e transformam laços comunitários.

Se aqui o leitor for refletir e inclusive indagar-se, facilmente pode constatar que cada indivíduo carrega em seu lar, um conjunto de documentos e objetos que refletem sua história pessoal e/ou familiar, bem como suas vivências e experiências através delas. Chama-se atenção a isso, talvez um dos grandes objetivos desta pesquisa. Afinal, esses materiais, que podem variar de um livro de receitas, a anotações em fotografias ou cadernos de registros, funcionam como meios palpáveis de se fazer, criar e estudar história. São artifícios tangíveis de experiências e memórias que moldam a identidade pessoal. Conforme afirma a historiadora Susan Sontag (1977), por exemplo, ao se referir à respeito da fotografia: “a fotografia é um ato de memória; ela captura um momento, uma realidade efêmera que se transforma em algo que podemos revisitar e refletir”. Tal conceito, nos leva a ressaltar a importância de objetos e registros pessoais, que se tornam mediadores da memória coletiva e individual, permitindo que as gerações futuras se conectem com suas raízes.

A tradição escrita, por sinal, manifestada em cadernos de anotações, cartas ou diários, desempenha um papel mais crucial ainda na construção da narrativa familiar. Anotações como estas, não apenas documentam eventos, mas também transmitem valores, opiniões e experiências que são passadas de um tempo para outro. A pesquisadora Joan M. Scott (1991) destaca que “as histórias pessoais, contadas e recontadas, oferecem um espaço para a construção da identidade coletiva, permitindo que os indivíduos se vejam como parte de algo maior”. Nesse sentido, quando o aluno (o indivíduo) se percebe como parte de uma “grande história”, torna-se mais atrativo falar e ensinar a história que o envolve.

Desta forma, este estudo contribui para o campo da história ao explorar novas fontes e metodologias que ampliam a compreensão do papel da religiosidade em contextos de sofrimento e transformação. Ao destacar as memórias e as práticas devocionais, busca-se revelar como experiências de fé podem transcender o âmbito

pessoal e adquirir significado coletivo, moldando a maneira como comunidades se percebem e (re)interpretam seus próprios limites e potencialidades.

A estrutura desta dissertação organiza-se em capítulos que aprofundam as questões sinalizadas nesta introdução. O Capítulo 2 apresenta o Baú de Memórias como o foco central de investigação, reconstruindo narrativamente o episódio do acidente ocorrido em 1993 e analisando como esse evento individual mobilizou amplas redes de solidariedade e devoção na comunidade de Vacaria. Nele, discutem-se também os fundamentos teóricos do ofício do historiador frente às fontes privadas e sensíveis sob a ótica da História do Tempo Presente.

Por fim, o Capítulo 3 articula essas reflexões à prática docente na educação básica, explorando o potencial pedagógico dos acervos particulares para o ensino de História e detalhando a fundamentação do produto educacional audiovisual. Este produto visa fomentar o engajamento de estudantes e professores com suas próprias memórias e registros cotidianos.

Já o Capítulo 3, traz reflexões e possibilidades sobre o ensino de história, visualizando a realidade da educação básica bem como os professores que por ela transitam. Isso se dará a partir das fontes sensíveis e pessoais, culminando na proposta do produto educacional, que serve de forte incentivo para que os professores favoreçam o ensino da disciplina de uma forma inovadora e personalizada.

Assim sendo, este trabalho está direcionado, em especial, aos educadores de nossa querida cidade de Vacaria, mas também a todos aqueles que se identificarem com as reflexões sobre religiosidade, resiliência e, naturalmente, aos apaixonados por história. De uma forma ou de outra, buscamos somar esforços para compartilhar conhecimento a partir dessa narrativa, que pode ecoar em cada lar “disposto a abrir suas caixas guardadas”.

2. BAÚ DE MEMÓRIAS COMO PONTE DA HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE: FONTES SENSÍVEIS E ANÁLISE DA MEMÓRIA COMUNITÁRIA EM VACARIA

2.1 O EVENTO DE 1993: DEVOÇÃO, SOLIDARIEDADE E A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA SOCIAL EM VACARIA

A humanidade continuamente enriquece a sociedade com descobertas, invenções e fatos que marcam a história com seus detalhes e significados. Contudo, geralmente um fato é registrado em algum meio e de alguma forma, o que gera, conseqüentemente, uma fonte. Tal realidade, não difere ao se relatar a experiência singular vivida pelo protagonista deste estudo.

Nascido em 10 de novembro de 1990, em Vacaria, no estado do Rio Grande do Sul, o autor caracterizava-se desde cedo pelo sorriso cativante de criança e pelo carisma que marcava sua presença. Filho de uma professora e de um enfermeiro, o autor teve sua infância atravessada por narrativas cotidianas compartilhadas no ambiente familiar, especialmente aquelas ouvidas ao pé da cama ou ao redor da mesa, nas quais se entrelaçavam as experiências docentes da mãe e os relatos do pai sobre seus percursos pelas estradas.

Essas escutas prolongavam-se em outros espaços de convivência, como as rodas em torno do fogão a lenha da casa dos avós maternos, Amabile e Osvaldo, acompanhadas pela cuia de chimarrão, quando emergiam histórias de superação e relatos de vida. Mesmo marcados por condições de semianalfabetismo, ambos construíram suas trajetórias familiares em um contexto atravessado pela Segunda Guerra Mundial e por profundas reviravoltas políticas e sociais, compondo um repertório de memórias que articulavam experiências individuais e processos históricos mais amplos, os quais são hoje compreendidos de forma mais aperfeiçoada. Somam-se a essas vivências as conversas rotineiras com outros familiares, sempre permeadas por lembranças e por um certo saudosismo, que contribuíram para despertar, desde cedo, o desejo de manter legados vivos e de registrar histórias antes que estas fossem lançadas à seara do esquecimento. Tais experiências corroboram aqui, não apenas para rememorar ou reviver emoções e lembranças, mas para inscrevê-las em um contexto histórico, de modo que possam dialogar com outros tempos e campos, cabendo assim em múltiplos contextos vindouros.

Esse episódio, vivido no ano de 1993, insere-se no campo da História do Tempo Presente, justamente porque as lembranças ainda são vívidas e compartilhadas por testemunhas diretas e indiretas, permitindo ao historiador analisar não apenas os acontecimentos, mas também as memórias que deles emergem.

Neste ponto, inicialmente destaca-se o local onde o fato propulsor ocorreu e onde a grande fonte da pesquisa se desdobra, o qual, chama-se Vacaria, localizada na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul, podendo ser considerada “a maior cidade dos Campos de Cima da Serra” (Prefeitura Municipal de Vacaria, s.d.). Conhecida como “Porteira do Rio Grande”, a cidade projeta-se no cenário estadual por sediar o Rodeio Crioulo Internacional, uma das mais expressivas manifestações artísticas, culturais e campeiras da tradição gaúcha presentes nas raízes do Rio Grande do Sul. Conforme os resultados do Censo Demográfico de 2022 do IBGE, Vacaria conta hoje com aproximadamente 64.197 habitantes, indicando seu crescimento populacional e sua relevância demográfica na região, conforme podemos constatar na Figura 1:

Figura 1 – População residente em Vacaria (RS), segundo o Censo Demográfico de 2022



Fonte: IBGE (2022)²

Contudo, a identidade do município vai além do tradicionalismo: a religiosidade, profundamente enraizada em sua trajetória histórica, constitui um

² INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Ranking resumido do Censo Demográfico 2022 – Vacaria (RS). Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/ranking-resumido/download.html?cod=4322509>. Acesso em: 15 dez. 2025.

elemento estruturante da vida comunitária, marcando práticas, celebrações e formas de pertencimento ao longo do tempo. Somam-se a esse conjunto o desenvolvimento do ecoturismo, a força da pecuária e a produção de maçãs, pequenas frutas, flores e grãos, que também compõem o perfil econômico e social local.

Figura 2 – Monumento ao Ginete, Vacaria (RS)



Fonte: Turismo Vacaria (s.d.)³

Vacaria está situada em uma posição logística estratégica no Nordeste do Rio Grande do Sul, sendo cortada por importantes rodovias federais que garantem sua conexão com outras regiões do estado e do país. No território municipal, passam a BR-116, um dos principais eixos rodoviários do Brasil, e a BR-285, que atravessa a serra gaúcha em direção ao oeste do estado e à divisa com Santa Catarina, facilitando o escoamento de produtos agrícolas, industriais e o fluxo de pessoas por longas distâncias regionais. A cidade encontra-se a cerca de 230 a 239 quilômetros de Porto Alegre, a capital do estado, quando se percorre a malha rodoviária, uma distância que, conforme as condições de trânsito, clima e sazonalidade do tráfego, pode resultar em um trajeto de aproximadamente 3 a 4 horas de viagem de automóvel entre Vacaria e Porto Alegre.

A religiosidade em Vacaria manifesta-se desde os primórdios da ocupação do território, articulando fé, cotidiano e pertencimento, conforme evidencia a narrativa

³ TURISMO VACARIA. Monumento ao Ginete. s.d. Fotografia digital. Disponível em: <https://turismovacaria.com.br/listing/monumento-ao-ginete/?tab=content>. Acesso em: 15 dez. 2025

fundacional associada à devoção a Nossa Senhora da Oliveira:

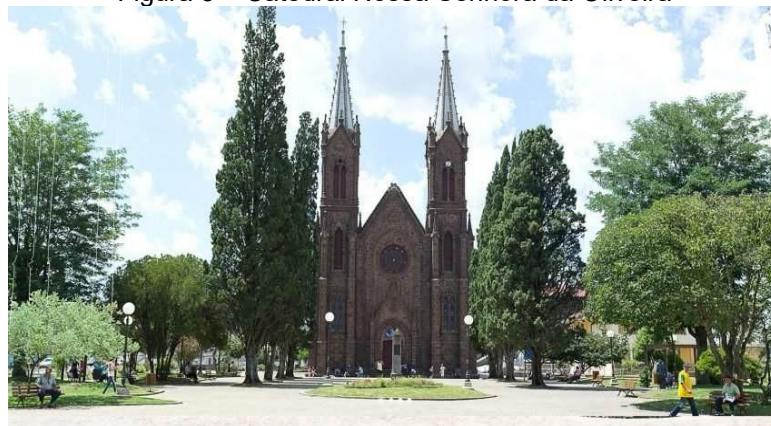
Por volta de 1750, quando os campos de Vacaria já eram habitados, os fazendeiros costumavam queimar o capim ao final do inverno. Em uma dessas queimadas, o proprietário de uma das fazendas da região, cujo nome não há registro, percebeu que apenas uma pequena mancha não havia sido tomada pelas chamas. Ao atear fogo novamente, avistou, entre as labaredas, uma pequena imagem de madeira sobre uma pedra, com a inscrição: N. S. da Oliveira. O fazendeiro, com o apoio da sua família, preparou uma pequena capela de barro, coberta de capim, próximo à casa, no alto da coxilha. Com a disseminação da notícia na região, vizinhos próximos e distantes passaram a visitar a capela e fazer orações à imagem. Logo, ranchos de barro foram construídos nos arredores daquela ermida, dando início ao povoado onde, hoje, está localizado o Município de Vacaria. Os mais antigos acreditavam que a imagem poderia ter sido deixada naquele local por inspiração divina, ou esquecida por alguma caravana de bandeirantes portugueses. Existe, ainda, uma lenda sobre a criação da Capela de Nossa Senhora da Oliveira. A história conta que um sacerdote, possivelmente da cidade de Viamão, desejava levar a imagem até sua cidade, enquanto um local adequado não fosse construído para acolhê-la em Vacaria. Duas vezes o sacerdote teria tentado fazer o transporte da imagem e, em ambas, no caminho, ou por furto ou por queda do cavalo, a imagem sumia e reaparecia no seu local, na capela em Vacaria. Assim, o sacerdote teria se convencido de que Deus queria que a imagem lá permanecesse. Diocese de Vacaria, s.d.⁴

Assim, é a partir da religiosidade vivida e compartilhada por um povo, sustentada por costumes, experiências coletivas, lutas cotidianas e atravessamentos sociais, os quais não serão aqui aprofundados por não constituírem o eixo central desta investigação, que se delineia o processo histórico de consolidação do espaço religioso em Vacaria. Nesse movimento, emerge a Catedral Nossa Senhora da Oliveira como referência simbólica e espiritual, ao mesmo tempo em que se estrutura a Diocese de Vacaria, institucionalizando práticas de fé que já se encontravam enraizadas no cotidiano da comunidade.

Ao longo dos anos, as manifestações de espiritualidade e devoção ganham força, continuidade e significado, atravessando gerações e alcançando, de modo particular, o ano de 1993, marco temporal desta pesquisa. E, passados aproximadamente 275 anos desde os acontecimentos fundacionais, observa-se que, ainda nos dias atuais, a população segue expressando sua religiosidade e respeito por aquele fato originário, reconhecendo-o como elemento constitutivo do surgimento da cidade e de sua projeção histórica e simbólica na região.

⁴ DIOCESE DE VACARIA. Sobre a Diocese – história e informações institucionais. Vacaria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.diocesevacaria.com.br/diocese/sobre/>. Acesso em: 15 dez. 2025.

Figura 3 – Catedral Nossa Senhora da Oliveira



Fonte: Diocese de Vacaria (2025)⁵

Essa narrativa fundacional constitui um ponto de partida fundamental para esta pesquisa. Ao articular memória, devoção e experiência coletiva, evidencia como a religiosidade em Vacaria se organiza historicamente a partir de acontecimentos vividos, reinterpretados e transmitidos no tempo, produzindo sentidos de pertencimento, cura e esperança que ultrapassam o campo estritamente institucional e se inscrevem no cotidiano e na sensibilidade da comunidade, dimensões centrais para a análise aqui proposta.

Figura 4 – Nossa Senhora da Oliveira



Fonte: Diocese de Vacaria (2025)⁶

⁵ DIOCESE DE VACARIA. Catedral Nossa Senhora da Oliveira. [s.d.]. Fotografia digital. Disponível em: <https://www.diocesevacaria.com.br/diocese/sobre/>. Acesso em: 15 dez. 2025.

⁶ IDEM. Nossa Senhora da Oliveira. [s.d.]. Fotografia digital. Disponível em: <https://www.diocesevacaria.com.br/dioces/sobre/>. Acesso em: 15 dez. 2025

Em todo este contexto, a espiritualidade desempenhava um papel central na dinâmica da família, transcendendo as gerações Borelli, Colognese (Coloniezzi), Steffler ou Erthal. A vivência da fé foi cultivada e testemunhada em diversos momentos, seja por meio de celebrações religiosas, seja pela simplicidade de uma roda de chimarrão ou nas refeições compartilhadas ao ar livre, em harmonia com a natureza, embaixo do parreiral junto os avós maternos, seja no gramado dos avós paternos.

Em meio a esta rica experiência, um fatídico episódio marcou profundamente a trajetória de toda a família. Era 12 de outubro de 1993, Dia das Crianças e celebração de Nossa Senhora Aparecida. Com 2 anos e 11 meses, o autor, encantado com seu novo brinquedo, brincava no quintal de sua casa enquanto seu pai preparava o tradicional churrasco. No entanto, em função de sua profissão, este ausentou-se rapidamente do pátio para prestar auxílio à saúde de um vizinho que morava próximo dali. Enquanto isso, a criança ficou próxima daquela churrasqueira improvisada e de um recipiente contendo líquido inflamável que se encontrava em uma prateleira (que estava fora do alcance da criança), mas que acabaram protagonizando o início de um incidente assustador.

Por meio de tentativas de reconstruções ilógicas, a família, em conjunto com a médica, compreendeu que o episódio ocorrera quando, movido por curiosidade e entusiasmo - inatos a ele -, o menino tentou imitar o pai ao subir na prateleira e manusear o recipiente com álcool. Contudo, sem perceber que o líquido havia se espalhado em seu corpo, lançou ao fogo, resultando em uma combustão que o transformou em uma "chama viva", correndo desesperadamente pelo quintal. Ao perceber a cena, sua mãe, tomada pelo desespero, correu para socorrê-lo. Ao abraçar o filho na tentativa de extinguir as chamas, ela própria sofreu queimaduras.

Lembrando-se de um tapete molhado no tanque do quintal, a pedido da mãe, o filho mais velho, de 12 anos na época, trouxe-o rapidamente, permitindo que a mãe abafasse o fogo e buscasse socorro para o menino. Sem carro ou telefone, ela percorreu o caminho até o hospital da cidade com a criança nos braços, acreditando ela ter sido beneficiada por Nossa Senhora Aparecida, como mais tarde relataria.

No hospital local, pai e mãe já haviam tido vínculo empregatício anos antes, portanto, eram pessoas conhecidas da gestão e do corpo clínico. Ao chegar no Hospital Nossa Senhora da Oliveira, os médicos constataram a gravidade dos ferimentos e as insuficiências de recursos para tratá-lo especificamente. Caso ficasse

estabelecer, a partir das fontes consultadas, uma relação quantitativa entre os valores arrecadados pela comunidade e os gastos efetivamente realizados.

Considera-se, contudo, que os recursos obtidos por meio das mobilizações comunitárias tenham sido utilizados pela família de maneira emergencial, contribuindo para fazer frente às necessidades decorrentes do período de tratamento, especialmente aquelas relacionadas aos deslocamentos e à alimentação.

Para além dos recursos financeiros, a mobilização da comunidade também se manifestou por meio de redes de apoio concretas, muitas vezes pouco visíveis nos registros documentais, mas presentes nas memórias relacionadas ao período. Entre essas formas de solidariedade estavam a preparação de alimentos, por vezes levados de Vacaria a Porto Alegre, o empréstimo de moradia e de espaços para pernoite durante o período de tratamento. Nesse contexto, também se destacam os cuidados destinados ao filho mais novo, Maurício, então com 12 anos, que permaneceu na cidade natal enquanto os demais familiares acompanhavam o tratamento em Porto Alegre. Essas práticas evidenciam que a mobilização comunitária não se restringiu às contribuições financeiras, constituindo uma rede de amparo material, afetivo e cotidiano diante de uma situação de extrema v .

Este fato evidenciou o papel da fé como um motor de coesão social, atuando como um referencial interpretativo vital para a comunidade de Vacaria dos anos 1990.

A resposta da comunidade, marcada pela mobilização espiritual coletiva e pela devoção a figuras religiosas como Nossa Senhora Aparecida e Nossa Senhora de Fátima, deve ser lida como um fenômeno social histórico que fornece evidências de uma cultura específica.

Em momentos de extrema fragilidade e incerteza, essa mobilização revela o papel da religiosidade, como contemporaneamente o Papa Francisco (2013) já propunha e exortava:

Todos os cristãos, incluindo os Pastores, são chamados a preocupar-se com a construção de um mundo melhor. É disto mesmo que se trata, pois o pensamento social da Igreja é primariamente positivo e construtivo, orienta uma ação transformadora e, neste sentido, não deixa de ser um sinal de esperança que brota do coração amoroso de Jesus Cristo. Ao mesmo tempo, 'une o próprio empenho em campo social das demais Igrejas e Comunidades eclesiais, tanto na reflexão doutrinal como na prática' (Papa Francisco, 2013, p. 152).

Desta forma, a fé atuou como um arcabouço simbólico essencial, oferecendo

à coletividade ferramentas para interpretar e ressignificar a dor e o sofrimento. A intensa mobilização espiritual, os registros de doações e a adesão popular às correntes de oração e novenas demonstram um “capital social e espiritual” em ação, um referencial moral pelo qual a comunidade atribuiu sentido àquela experiência, como bem delimitou Camargo (2022, p. 62) “a generosidade como expressão prática da *misericórdia* - palavra formada pela junção de *miserere* (ter compaixão), e *cordis* (coração), é, para os pragmáticos, a expressão mais completa de religiosidade”.

Por meio deste viés, portanto, a religião funciona como um referencial interpretativo pelo qual indivíduos e grupos atribuem sentido às suas experiências mais profundas e pessoais. Desta forma, as citações do Baú de Memórias, não se limitam, portanto, a narrar a recuperação da criança, mas principalmente revelar como a adversidade pessoal foi socialmente ressignificada. Ao transformar o sofrimento em um testemunho ativo de fé coletiva e um indicador da resiliência, a comunidade de Vacaria consolida a religiosidade como uma evidência de sua cultura histórica específica, perpetuando esse legado.

Nos relatos da mãe, ela teria feito suas preces ao Cristo Redentor, cuja imagem podia ver de uma das janelas do hospital, mas sem saber que era o hospital que seu filho seria encaminhado. Após dias passando por diversos hospitais da cidade, os especialistas falavam entre si “do caso da criança queimada do interior”. Foi então que o menino foi transferido para a ala de queimados do Hospital Cristo Redentor, onde encontrou uma médica que, diferentemente dos demais, não estava desesperançosa pela recuperação da criança. A Dra. Maria da Graça Nascimento Figueira Costa teria garantido aos pais, entre outras palavras: “Não sei como o Guilherme sairá daqui, mas ele sairá com vida!”

Figura 6 – Visita de rotina a Dra. Maria da Graça



Fonte: Acervo do Autor

Muitos dos dias que se seguiram, continuaram sendo intensos, marcados por

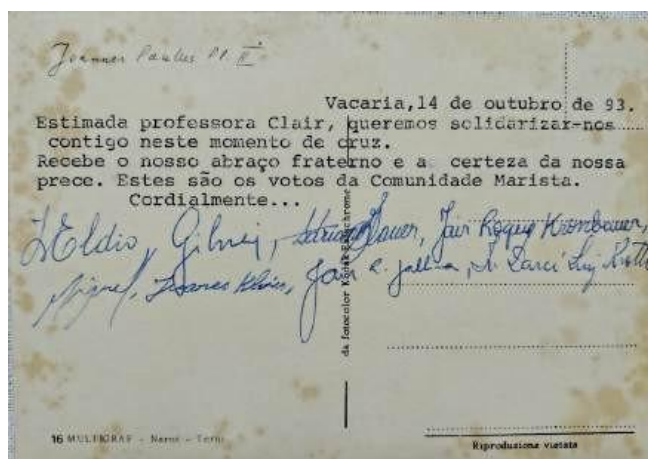
um doloroso processo de recuperação, incluindo raspagens de pele necrosada e enxertos; pele, inclusive, que a mãe doou para o filho, sob orientação da médica supracitada. No entanto, mesmo com as diversas complicações e o risco iminente, a fé da família se manteve inabalável. Esse sustento foi possível, pois houve inúmeros apoios financeiros, e nesse ponto cabe uma bela definição de J.J. Camargo (2022):

Deus então teria se decidido pela criação, mas estabeleceu uma cláusula pétrea: tomou a Misericórdia em suas mãos e, fortão feito Deus, jogou-a ao chão quebrando-a em mil fragmentos e obrigando os recém-criados acatarem esses pedaços espalhados por toda a terra, como forma de construir a felicidade. Deus se mostrou generoso, mas exigiu reciprocidade, que devia presumivelmente estar presa ao cumprimento desses detalhes, cheio de delicadeza, que definem é fácil presumir que Deus esteja nesses detalhes [...] A misericórdia, essa capacidade de condoer-se com a dor do outro (Camargo, 2022, p. 63).

As intensas manifestações religiosas manifestadas pela comunidade de Vacaria durante o evento, transcende, portanto, a esfera da crença privada. Essa aparência religiosa pode ser analisada como um indicador social histórico, pois a mobilização em torno da oração, das novenas e do apoio financeiro (cfe. Figura 18) constituiu uma prática social evidente. E é neste contexto que a fé atuou como um poderoso mecanismo de solidariedade e coesão social, revelando as relações sociais vigentes e o modo como a comunidade de Vacaria ressignificou uma tragédia individual, transformando-a em um testemunho de identidade coletiva.

Na mesma vertente, houve incontáveis correntes de oração e apoios de grupos das mais distintas naturezas, que reuniam-se para rezar, como por exemplo, a Associação de Amparo a Meninos Assistidos Santa Cecília (AAMA) e a Congregação dos Irmãos Maristas, ambos em Vacaria.

Figura 7 – Registro de Cartão Postal assinado pelos Irmãos Maristas



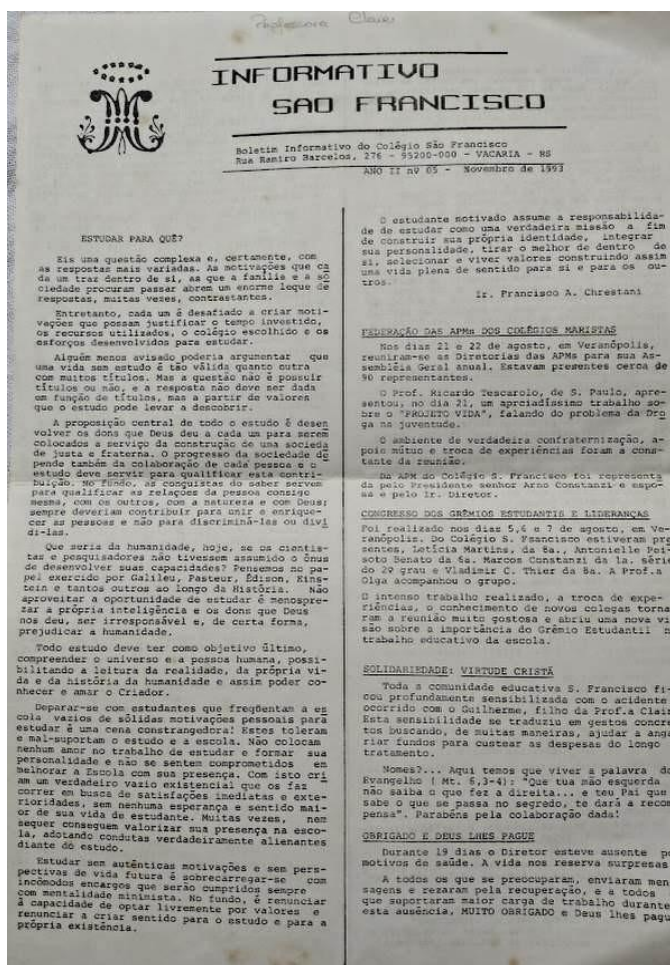
Fonte: Acervo do Autor

Figura 8 – Registro de telegrama enviado pelos Irmãos Maristas

[illegible]

Fonte: Acervo do Autor

Figura 9 – Registro de Informativo expedido pelo Colégio Marista São Francisco



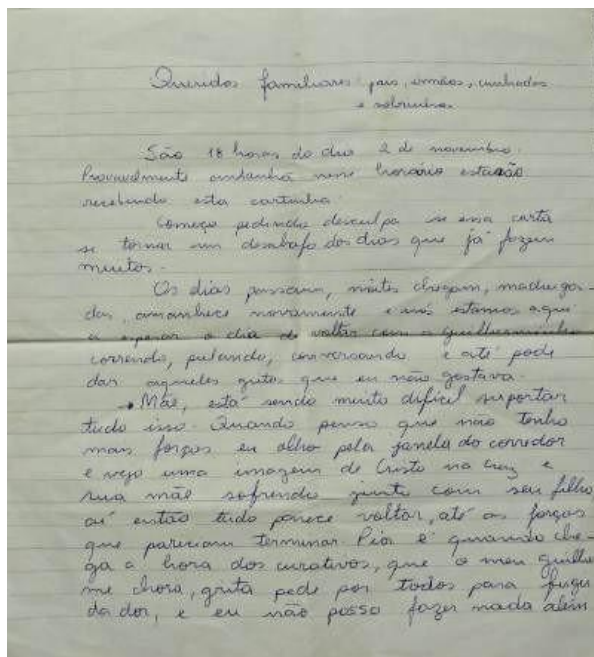
Fonte: Acervo do Autor

A mobilização da comunidade de Vacaria, ocorrida em 1993, deu-se essencialmente na esfera da comunicação comunitária e interpessoal. O auxílio e as correntes de oração foram construídos por meio de cartas, cartões postais, fax e telegramas, como podem ser comprovados pela Figura acima, por exemplo.

O evento, entretanto, permaneceu à margem da grande mídia impressa e radiofônica local e regional, uma ausência constatada por meio de buscas negativas em hemerotecas, por exemplo. Podemos considerar que esse silêncio midiático, é um dado importante, pois ele revela que a história, seja da mobilização social, seja da fé, não foi registrada nos canais hegemônicos, mas preservada nas fontes alternativas do Baú de Memórias. Os vestígios contidos nesse acervo, portanto, tornam-se essenciais, pois legitimam a fonte comunitária como um artefato de resistência e resiliência.

Os registros da mãe, anotados em pedaços de papel junto à cama do filho, não foram apenas um desabafo, mas uma forma de oração e resistência. Esse seu testemunho, marca a vivência da fé que se intensificou diante das adversidades. A dificuldade foi transformada em esperança; a dor, em uma oportunidade de experimentar o amor.

Figura 10 – Primeiros escritos da mãe da criança



Fonte: Acervo do Autor

Figura 11 – Continuação dos primeiros escritos da mãe da criança

de fazer pontinhos dele e dizer "quase deu"
 sabe por ele não repetindo mais o mesmo
 um fazer um tiro por ele quando voltar.
 Assim, ele tanto que o fez, parecia
 sempre a timidez de tudo e não tinha coragem
 logo ele fez movimento pra esquerda foi
 transplantado de pelo. Aí depois que experimentou
 parecia um ao mesmo tempo de volta.
 E tudo comica demais, mas é preciso assim que
 tinha outras maneiras pra fazer ele voltar da
 esquerda e mais que isto tudo bem. Aproxima-
 mo-se assim, sabendo que a doutora vai fazer um
 experimento e assim o menino e tudo isso.
 Depois ela disse que precisava antes de ir
 de volta, isto é, tem mais duas maneiras
 para transplantar o pelo.
 Depois falar tanto como assim, mas
 de novo, gostaria, deixa pra lá, se gostaria
 de ir lá, bem novamente.
 O Guilherme começou a alimentar-se
 melhor, já está aparecendo a vontade
 dos dias que estamos aqui. Há vários
 lugares bons (ruas), lá permitem que
 não fiquem guardados, agora estão sendo
 aproveitados os pelos para o transplante, quer

Fonte: Acervo do Autor

Decorridas décadas do episódio, o sujeito desta investigação pôde compreender as múltiplas ressignificações de sua trajetória sob a ótica da história sensível. As marcas físicas, anteriormente associadas ao trauma, consolidaram-se como símbolos de resiliência e fé, integrando-se às memórias cotidianas não apenas do indivíduo, mas de seu núcleo familiar e da comunidade de Vacaria.

Figura 12 – Fax recebido de uma amiga da mãe da criança

Porto Alegre, 09 de dezembro de 1993.

Querida amiga!

Tudo bem?

Fiquei muito contente com a notícia da sua saída do hospital. Imagino a sua tranquilidade ao chegar em seu lar. Até que enfim...

E meu amiguinho, o Guilherme, como é que está passando?

Será que ele ainda vai se lembrar, de vez em quando, de mim?

Todos ter a certeza que eu lembrarei sempre de vocês com muito carinho, mesmo que tenha sido por apenas alguns dias. Lembro que para ele foram muitos e longos dias! que tenhamos nos conhecido, nas páginas que já nos conhecemos há muito tempo.

há uma explicação para isto: Tudo que acontece não acontece por acaso, há um motivo determinado pelo Criador. Mesmo que não saibamos o que realmente nos levou a nos conhecer, o mais importante é que conheci uma pessoa muito bonita, sincera, querida, prestativa, amorosa, e com tantas qualidades que me impressionaram. Lembrando tudo isso em uma pessoa Linda, acredito que aquele rapaz seja "lá de cima", aquele que tudo vê já está vendo por ti. Se tu tivesses que passar mais período longe de tudo pode ter sido uma lição de vida, tivesse mesmo dificuldade e conseguisse seguir a frente. Tu és muito especial, com nome e alguns "lá de cima", porque eles sempre estiveram do teu lado nos momentos mais difíceis.

Quero mandar ao Guilherme um grande abraço, me deixe saber e perguntar se ele continua sendo bomzinho com a mãe, o papai, o avô, a vó, o nonô, e entre vós e o vó. Dize para ele continuar agradecendo ao anjinho da guarda dele pela mãe linda, maravilhosa e o papai prestativo que ele tem, afinal de contas elas merecem uma oração especial todas as vezes.

Então, tudo de bom para vocês, um Feliz Natal, um Ano Novo com muita paz, alegria, saúde, felicidade e que Papai Noel traga muitos presentes a todos vocês, principalmente aqueles presentes que não se contam em dinheiro nem em...

Um beijo em grande de amor

Amor

Fonte: Acervo do Autor

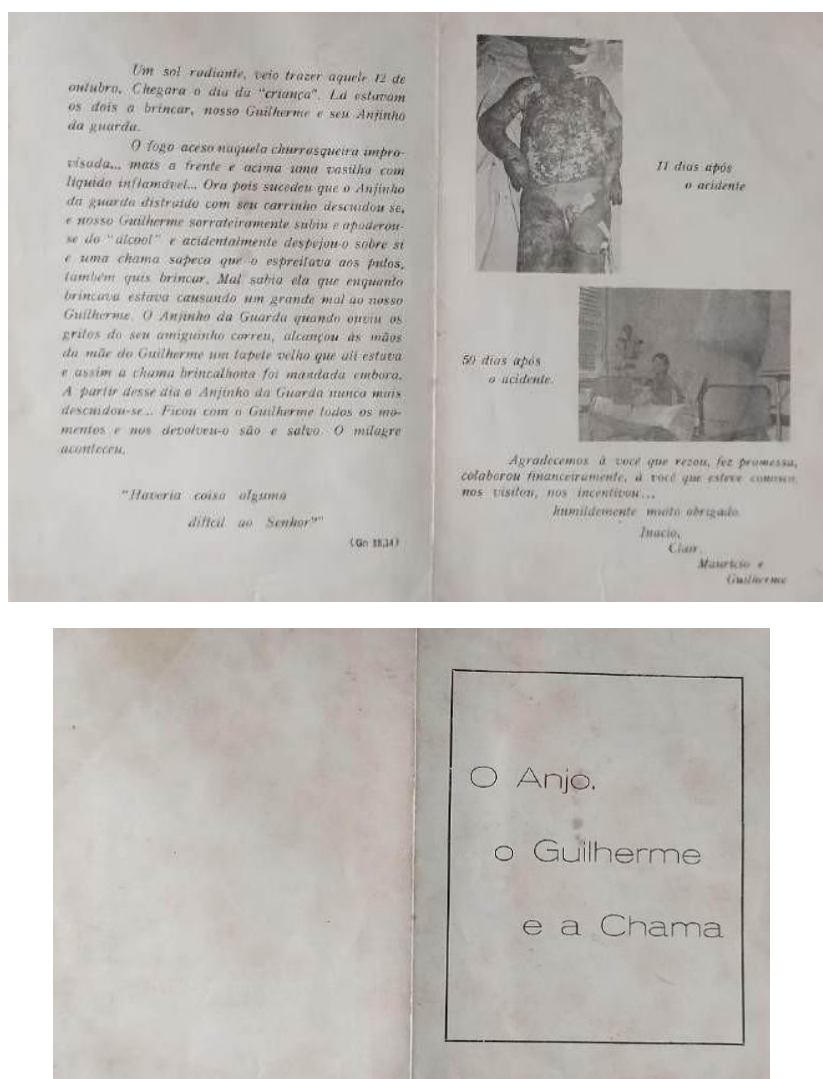
Figura 13 - Cartão de boas vindas enviado pelo Colégio Marista São Francisco

Aos amigos Clair, Guilherme,
Inácio e Maurício.
Manifestamos a nossa alegria
em tê-los de volta.
Desejamos muitas felicidades.
Contín com nossa solidariedade.
Direção e Professores do Colégio S.F.

Fonte: Acervo do Autor

Como forma de agradecimento e reconhecimento pelo apoio incondicional de uma cidade que se mobilizou financeira e espiritualmente em prol do caso da criança, a família organizou um pequeno encarte, em formato de folder, publicado e distribuído à época, o qual acena o impacto social e religioso do ocorrido.

Figura 14 - Folder de agradecimento feito pela família (frente e verso)



Fonte: Acervo do Autor

Onde muitos viram morte, marcas e sofrimento, a família encontrou razões para celebrar a vida e fortalecer sua espiritualidade, perpetuando esse legado em cada nova experiência até os dias atuais.

Dessa forma, pode-se aferir que, o episódio de 1993, transcende a memória estritamente familiar, para se consolidar como um marco de solidariedade e fé na comunidade de Vacaria. O folder de agradecimento (Figura 14) encerra o ciclo que abordaria o trauma físico, e inaugura a preservação de um acervo que, por trinta e três anos esteve silenciado, e agora, permite a esta pesquisa interrogar as marcas do tempo sob a ótica da História Sensível. Ao concluir esta narrativa, o trabalho transita do relato da experiência vivida para o escrutínio técnico das fontes que a documentam, buscando no próximo capítulo compreender como esses vestígios ordinários e acervos privados constroem uma memória coletiva capaz de resistir ao silenciamento dos canais oficiais.

2.2 O OFÍCIO DO HISTORIADOR E A HISTÓRIA SENSÍVEL: O BAÚ DE MEMÓRIAS COMO FONTE SENSÍVEL NO TEMPO PRESENTE

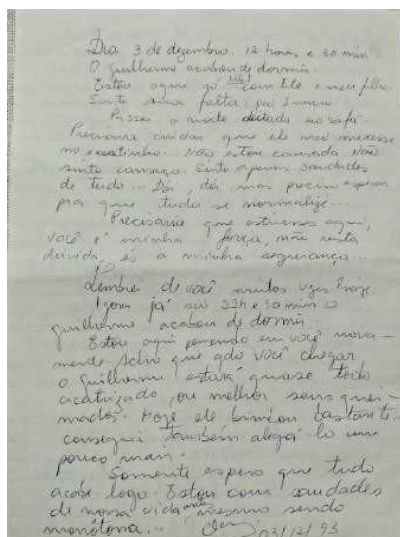
Ao refletir sobre a história, somos convidados a transcender as barreiras de espaço e tempo, permitindo-nos vislumbrar novas perspectivas e possibilidades. Explorar fontes históricas em nossas próprias casas pode tornar o ensino de história mais acessível, personalizado e envolvente. Documentos pessoais, como cartas, diários, fotografias e objetos cotidianos, revelam informações valiosas sobre os contextos históricos em que foram produzidos, conectando o passado à vivência contemporânea:

Cartas e diários pessoais são documentos que carregam traços ritualísticos, consagrando-se tanto como artefatos culturais quanto como documentos que têm, para o historiador, um valor inestimável. Eles não apenas registram eventos, mas também revelam emoções, pensamentos e interpretações pessoais, permitindo-nos acessar a subjetividade dos indivíduos e compreender o contexto histórico de maneira mais profunda e humanizada. (Cunha, 2013, p. 116).

Como bem destacou Cunha (2013), tais documentos possuem valor inestimável. Percebe-se que, em cada lar, vive uma História: dentro de caixas e baús residem registros que, embora tratados como “velharias”, constituem objetos de

pesquisa passíveis de investigação profunda e reflexões infinitas a serem estimuladas.

Figura 15 - Registro feito pela mãe da criança



Fonte: Acervo do Autor

Conforme destacado por Sousa *et al.* (2012), “estudos recentes no Brasil revelaram a valorização de temas de História local e regional, anteriormente superados.” Esses estudos, bem como essas fontes, desempenham um papel essencial na construção da memória e do conhecimento histórico, sobretudo no ambiente educacional. Incentivar a preservação de documentos pessoais e familiares pode promover uma conexão mais significativa entre os estudantes e a história, humanizando-a e tornando-a mais próxima de suas realidades.

A análise de fontes históricas pessoais permite uma abordagem mais rica e significativa do ensino de história, relacionando experiências individuais a processos históricos mais amplos. Por exemplo, estudos como os de Angelina Nobre Rolim Garcez e Maria Helena Ochi Flexor (2012) destacam o valor de documentos aparentemente simples, como inventários e testamentos, ao revelar aspectos econômicos e sociais de uma época. Por meio dessas análises, os estudantes podem compreender como suas próprias histórias familiares se inserem em contextos históricos maiores, ampliando sua percepção e interesse pelo tema.

Figura 16 - Carta de alunos, efetuado doação

30 de novembro de 1993
 Professora Clara
 Como está você e o Guilherme? Saudamos que o Guilherme está se recuperando.
 Eu gosto do macaquinho que mandamos? E da bolinha para a fatinha também?
 Nós eu estou escrevendo esta carta por um motivo especial. Agora vamos esta mandando
 de 14.972.00 esse dinheiro sobre de moedas e notas a Belo Horizonte
 E aqui estamos mandando o comprovante de depósito.
 Nós estamos rogando para o Guilherme melhorar.
 Nós estamos com muita saudade de você.
 Então agora nós encerramos esta carta.
 Beijos e abraços.
 da turma 151.
 Sônia

Fonte: Acervo do Autor

Além disso, como enfatizado por Sousa e Medeiros (2012), a valorização de fontes locais fortalece os vínculos entre a comunidade e sua memória coletiva. Ao conectar o ensino de história às vivências e registros locais, torna-se possível não apenas preservar a memória, mas também estimular um maior engajamento das novas gerações com sua própria identidade cultural e histórica.

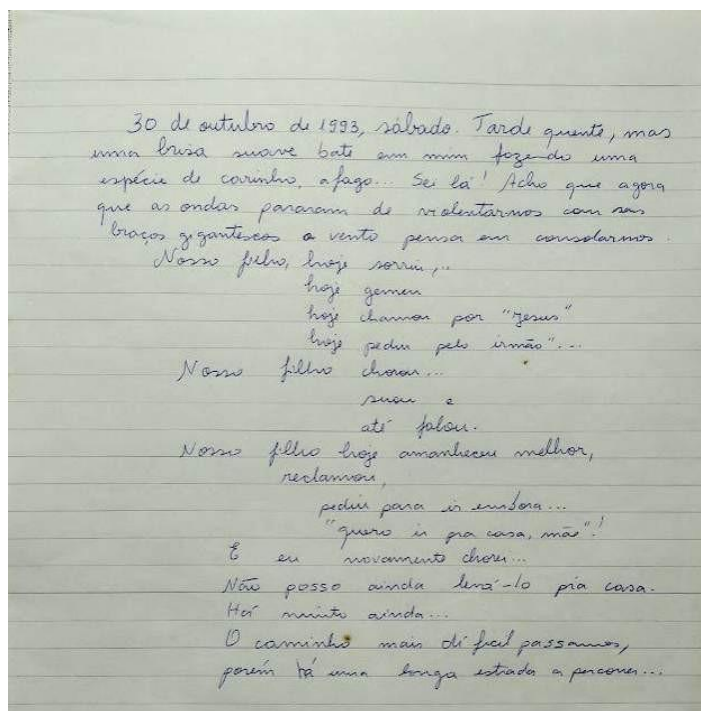
A relação estabelecida entre o homem e o espaço habitado produz evidências das transformações proporcionadas por essa articulação, desnudando a historicidade de uma região. Deste modo, a terra e seu processo de ocupação, os poderes religiosos, militares, econômicos e políticos, os símbolos representativos das autoridades, sejam eles imóveis como as torres, catedrais, monumentos, estátuas, pelourinhos, etc., sejam os que se transportam e permitem identificar o detentor do poder de mando, como os brasões, coroas, bandeiras, mitras etc., as manifestações artísticas: a poesia, a literatura, pintura, a escultura, a arquitetura, enfim [...] (Sousa e Medeiros, 2012, p. 129).

Desta forma, a prática de pesquisar documentos em casa, contribui para a preservação desses materiais, muitas vezes ameaçados pelo esquecimento ou - infelizmente - pelo descarte. Esse movimento pode, inclusive, suscitar debates sobre a relevância da História e das memórias pessoais na construção do conhecimento histórico ao longo do tempo.

Assim, é essencial refletir sobre a abordagem metodológica ao trabalhar com fontes cotidianas, pois é necessário “pensar a produção do conhecimento histórico como aquele que é capaz de aprender essa experiência vivida por sujeitos ativos que

problematizaram sua própria existência” (Vieira et al, 1995). Como se pode destacar no registro abaixo:

Figura 17 - Registro feito pela mãe da criança



Fonte: Acervo do Autor

A análise do Baú de Memórias exige um confronto direto com aquilo que não foi registrado, transformando o vazio documental em um objeto de estudo por si só. A ausência de registros robustos sobre o evento nas fontes midiáticas e impressas da época – verificada mediante busca negativa em hemerotecas, por exemplo – impõe uma reflexão metodológica essencial. Isso corrobora com a necessidade de considerar o silêncio, como parte integrante da análise historiográfica que aqui se realiza. Nesse sentido, a lacuna deixada pela mídia oficial local e regional é interpretada como um silêncio midiático institucionalizado, que revela os limites da memória hegemônica e a seletividade dos registros públicos. Como aponta Pollak (1989), o silêncio e o esquecimento são conceitos centrais ao se analisar como certos eventos são preteridos das narrativas dominantes. Para o autor, algumas "experiências [...] são preservadas na memória de grupos sociais específicos como formas de resistência e construção identitária" (Pollak, 1989, p. 10). O evento em Vacaria, em 1993, talvez não tenha sido considerado “noticiável” para a imprensa, mas mobilizou profundamente a base da comunidade.

Em contraste com a omissão dos canais oficiais, o Baú de Memórias emerge como uma fonte alternativa e essencial. Esta conceituação é atribuída nesta pesquisa a uma caixa retangular azul, preservada pela família ao longo de décadas, designa mais do que um simples receptáculo de lembranças; configura-se como um acervo particular e um dispositivo metodológico intencional. Ele guarda os vestígios deixados por pessoas comuns, que não fizeram história na teorização clássica do termo, mas viveram suas vidas, simplesmente. Sua composição, que inclui cartas de apoio, bilhetes de pacientes hospitalizados, extratos bancários de doações e escritos íntimos da mãe, são escritos ordinários que falam de um tempo, de um costume, de uma época

A legitimidade desses documentos reside justamente em sua capacidade de revelar as práticas sociais, as emoções e as subjetividades que as fontes documentais tradicionais (como jornais ou documentos governamentais) não capturam. A análise minuciosa desses itens demonstra o silêncio da história e a intersecção do trauma individual com a fé coletiva, priorizando a narrativa da base da fé dos humanos, feita por todos, como nos aponta Borralho:

[...] O que faz do silêncio um silêncio? Como dito, o silêncio é a capacidade de não dizer algo, de ocultar, de não compreensão, uma mera limitação interpretativa sobre acontecimentos ou a simbiose de todos esses elementos? Por que as sociedades humanas apostam em olhar determinados aspectos e não outros? Falta de informações, capacidades analíticas limitadas, ou ainda, a forma como a dita realidade material, palpável, objetiva foi processada pelas culturas, transformada em códigos educacionais formais e não formais de uma maneira tão irretorquível a tal ponto que se condensou sob a forma de verdade? A verdade foi preconizada e ainda é alicerçada nos ditames estabelecidos pelos cinco sentidos humanos: visão, audição, tato, olfato e paladar. (Borralho, 2021, p. 51).

Assim, o ofício do historiador, ao explorar e analisar o Baú, necessariamente envolverá a escuta atenta dessas vozes silenciadas, garantindo que o “brilho do drama pessoal” seja convertido no foco límpido e detalhista da análise social e histórica de um tempo, de uma gente, de um costume, conforme eficazmente aponta Borralho:

[...] inverter a lógica do raciocínio, assumir uma atitude ainda mais reflexiva e autocrítica, rever postulados, modelos correlacionais, revisar o passado, reescrever a história, assumir responsabilidades, erros, deslocar paisagens e georreferências, colocar-se como protagonista das ações sociais e não mais, enquanto caudatários do processo, ouvir os silêncios e perceber como foram construídos. (Borralho, 2021, p. 67).

Para que os registros sensíveis do Baú de Memórias sejam efetivamente

traduzidos em análise histórica, esta dissertação emprega a metodologia da narrativa de Paul Ricoeur. Sob essa ótica podemos ver a “narrativa como uma estrutura temporal incontornável na reflexão sobre a natureza epistemológica e axiológica” (Anhorn, 2011, 187). O ofício do historiador deve, assim, reconhecer que “o tempo torna-se tempo humano na medida em que ele é articulado na forma narrativa” (Ricoeur, 1983, apud por Anhorn, 2011).

O Baú de Memórias serve, portanto, como um material bruto da experiência temporal da comunidade. O processo de pesquisa envolve a compreensão desse material em uma configuração de narrativa:

Isso significa que a formação de enredo, no caso da narrativa histórica, traz a possibilidade de apreendê-la como estando sempre aberta a múltiplas inteligibilidades produzidas no encontro entre o mundo do texto (a história ensinada nos livros didáticos e/ou nas aulas dessa disciplina, por exemplo) e o mundo do leitor (as diferentes subjetividades posicionadas como alunos/as de história em contextos escolares). (Anhorn, 2012, p. 202).

O potencial analítico máximo dessa abordagem se manifesta na “refiguração do tempo” (Anhorn, 2012, p. 202), o terceiro momento do movimento interpretativo de Ricoeur. Essa refiguração ocorre quando o mundo do texto (o Baú de Memórias) se encontra com o mundo do leitor (o pesquisador ou o estudante) e isso permite que a experiência de sofrimento seja reescrita, agora, como uma narrativa de solidariedade e fé, significando a experiência temporal individual e coletiva da comunidade de Vacaria.

Desta forma, a narrativa histórica é vista como uma “epistemologia mista” (Ricoeur, apud Dosse, 1999, p.76), capaz de absorver a tensão que lhe é própria, entre a construção de sentido e a busca da verdade, entre compreensão e explicação, o que confere, tanto o rigor dos fatos do Baú quanto a construção de sentido a partir da vivência humana.

Há de se destacar, portanto, a principal fonte utilizada nesta dissertação, aqui denominada “Baú de Memórias”. Esta fonte não carrega somente emoções, mas também reúne diversas percepções, interpretações e registros integrando fontes sensíveis ao ensino de História. Assim, não apenas enriquece o processo de aprendizagem, como também fomenta a preservação da memória promovendo uma relação mais íntima e reflexiva com o passado. Desta forma a História aproxima-se das experiências das pessoas e conecta-se às vivências individuais analisadas nesta dissertação.

Assim sendo, o baú não se configura apenas como um repositório de documentos, mas como um exemplo de fonte sensível, no qual a materialidade dos registros está impregnada de afetos, dores e esperanças, todos rodeados de história. Por isso, sua análise exige uma abordagem que considere as emoções e sensibilidades como dimensões constitutivas da experiência histórica.

Retomando a percepção no início deste subcapítulo, onde somos convidados a transcender o espaço tempo, como exemplo, podemos enfatizar a história do tempo presente, conforme a percepção de Christian Delacroix (1978), quando entende que ela se configura como um campo historiográfico que busca compreender eventos recentes, frequentemente ainda vivos na memória coletiva. A proximidade temporal entre o historiador e os acontecimentos estudados constitui uma das principais características dessa abordagem, influenciando tanto a seleção quanto a interpretação das fontes. Assim, mais do que narrar o acontecimento, interessa compreender de que forma ele continua a reverberar no presente, alimentando memórias, discursos e práticas sociais.

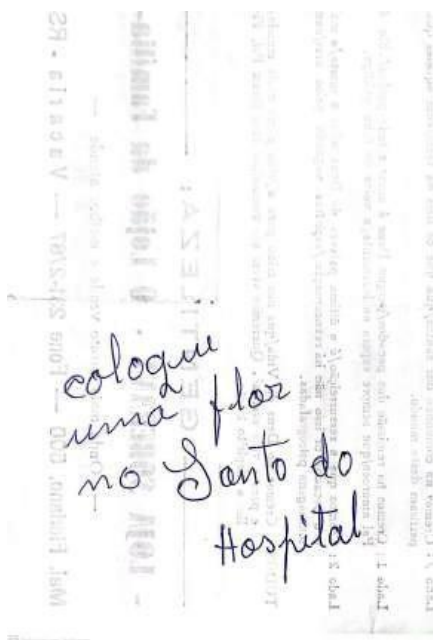
Para Delacroix (1978), essa especificidade exige que o historiador adote uma postura crítica em relação à tensão entre memória e história, já que "o tempo presente, mais do que qualquer outro período, obriga o historiador a enfrentar o desafio de pensar o imediato sem perder de vista a perspectiva analítica que caracteriza seu ofício" (Delacroix, 2001, p. 45). Assim, a história do tempo presente opera em um espaço de intersecção entre experiência e análise.

No caso da presente pesquisa, cujo recorte temporal abrange uma fonte dos anos 1990, no contexto de Vacaria, no sul do Brasil, essa abordagem é particularmente relevante, uma vez que a fonte traz datadas esta proximidade temporal com o episódio do acidente envolvendo a criança e a subsequente mobilização social para sua recuperação, inserindo assim o pesquisador em um diálogo direto com fontes contemporâneas, como testemunhos orais, registros midiáticos e documentos institucionais.

Pelo aspecto da devoção religiosa, por exemplo, a investigação se concentra em analisar a fonte e compreender, a partir dos registros, como o episódio influenciou as expressões de fé da comunidade. Isso envolve examinar possíveis mudanças na participação religiosa, na intensidade das práticas devocionais e na relação dos fiéis com santos ou locais de culto, por exemplo. Além disso, a pesquisa buscará identificar com os dados da fonte, foi gerada então, novas formas de devoção ou reforçou

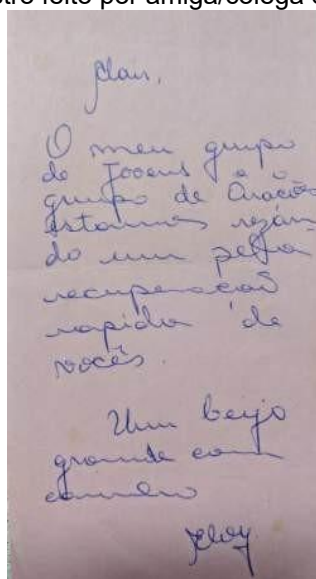
tradições já existentes.

Figura 18 - Registro feito pela avó materna da criança



Fonte: Acervo do Autor

Figura 19 - Registro feito por amiga/colega da mãe da criança



Fonte: Acervo do Autor

Tendo em vista essa especificidade metodológica destacada por Delacroix (2001), é evidente a redobrada atenção à subjetividade das fontes e ao papel da memória coletiva na construção de narrativas sobre o evento. Além disso, a escolha do recorte temporal, reforça o papel da história do tempo presente na análise de eventos que, embora recentes, já integram dinâmicas históricas mais amplas, como

questões de saúde pública, solidariedade comunitária e a religiosidade, esta que aqui se traz com maior ênfase.

A história do tempo presente, como argumenta Delacroix (2012), não apenas enfrenta desafios metodológicos próprios, mas também ocupa uma posição estratégica no campo historiográfico. Sua capacidade de abordar questões de relevância imediata para a sociedade contemporânea, sem abdicar do rigor analítico, a torna uma ferramenta indispensável para compreender os processos históricos em curso.

A história do tempo presente foi um dos vetores principais da promoção das memórias como objeto história de pleno direito, mas do mesmo modo ela se encontrou em 'primeira linha' nos debates sobre as relações entre história e memória. Entre as críticas recorrentes dirigidas à história do tempo presente, há as relações ambíguas que ele mantém com as demandas sociais, de tal modo que os seus partidários reafirmaram a sua adesão prioritária com o projeto de objetividade e de verdade comum a todos os historiadores. (Delacroix, 2012, p. 8).

No caso da pesquisa projetada, mesmo com a presente subjetividade, esta pesquisa permite investigar nos registros do Baú de Memórias, não os desdobramentos envolvendo o evento em si, mas a relação com a religiosidade local e as narrativas que emergem em torno destes meios, evidenciando o impacto religioso e social, através de experiências individuais e coletivas que transcendem seu tempo e lugar. Com este conceito, poderá ser elucidado como a experiência da mãe e da própria criança foi (re)interpretada em termos relacionados, em suma, pela espiritualidade.

A pesquisa analisa, assim, de que forma crenças e práticas religiosas, como orações, promessas ou rituais, foram acionadas no processo. Avalia-se se essas práticas impactaram tanto a vivência individual quanto a estrutura de apoio coletivo dentro da comunidade, isto, é claro, de acordo com as fontes utilizadas e os registros analisados.

Para que o referencial da religiosidade seja usado efetivamente para a análise histórica e não apenas como descrição, esta investigação recorre a algumas considerações da Antropologia da Religião como campo de apoio metodológico. Uma vez que a relevância dessa abordagem reside em sua capacidade de situar o evento traumático e a resposta da comunidade em uma análise cultural e social mais ampla.

Segundo a perspectiva que fundamenta os estudos de Refin (2009), a "Antropologia da Religião situa-se na 'complexa interface da Antropologia Cultural,

das Ciências da Religião e da Filosofia da Cultura” (Costa, 2010, p. 53). Essa interdisciplinaridade é fundamental para interpretar a mobilização de Vacaria, bem como a leitura das fontes do Baú como evidências de uma cultura histórica específica. Isso se justifica porque, na perspectiva analisada, “os fenômenos religiosos são expressões sociais, as quais são configuradas e reconfiguradas de acordo com o processo de metamorfose da sociedade” (Costa, 2010, p. 54).

Pode-se dizer, portanto, que o ofício do historiador, ao analisar o Baú de Memórias, concentra-se em buscar o que está por trás das manifestações culturais religiosas, sobretudo àquelas calcadas na esfera cristã-católica, como as devoções a Nossa Senhora Aparecida e de Fátima, e as correntes de oração. Essa análise revela que, para Rufin (2009), “a questão da identidade religiosa é uma parte essencial à nossa identidade cultural” (Costa, 2010, p. 55), a qual se constrói e se reconfigura nas mais variadas expressões de experiências sociais.

Chega-se, assim, a revelação da intersubjetividade presente na comunidade, manifestada através da solidariedade e do apoio, elementos que podemos verificar na pesquisa, e compreender que isso:

[...] traduz, portanto, o cotidiano, não porque vivemos em uma sociedade sempre colorida e complexa, mas porque todos têm continuamente oportunidades de se encontrar com pessoas que são diferentes de nós por cultura, religião, pensamentos, idade, comportamento, sexo, etc. (p. 14). (Rufin, 2009, apud Costa, 2010, p. 55).

Assim, o Baú, ao guardar bilhetes de pacientes hospitalizados, cartas de alunos e comprovantes de doação, por exemplo, transforma o trauma individual em “cotidiano” (Rufin, 2009, apud Costa, 2010, p. 14), conforme supracitado e revela, como a identidade cultural religiosa da comunidade se fortaleceu e agiu como um indicador social histórico. Conforme Ammerman (1997) corrobora, “a religião é uma força vital nas comunidades, proporcionando um sentido de pertencimento e identidade coletiva”, consolidando laços sociais frente à crise.

A análise do Baú de Memórias revela que a experiência do sofrimento mobilizou uma rede de solidariedade na comunidade de Vacaria, ultrapassando a dimensão afetiva e religiosa, e assim se constituiu um objeto de investigação sobre as relações sociais e a história local. Esta rede, evidenciada pela participação de diversos personagens, demonstra que a fé e a atuação do próprio “catolicismo como forma social, ou seja, como princípio organizador das práticas” (Levine, 1971 apud Soneghet 2017, p. 10).

Neste viés, há de se considerar os possíveis contrapontos entre a solidariedade e a religiosidade, aqui presentes nas entrelinhas:

Só há um jeito feliz de viver a vida: é ter espírito religioso. Explico melhor: não se trata de ter espírito católico ou budista, trata-se de ter espírito religioso pra com a vida, isto é, viver com religião a vida. Eu sempre gostei muito de viver, de maneira que nenhuma manifestação da vida me é indiferente. Eu tanto aprecio uma boa caminhada a pé até o alto da Lapa como uma tocata de Bach e ponho tanto entusiasmo e carinho no escrever um dístico que vai figurar nas paredes dum bailarico e morrer no lixo depois como um romance a que darei a impassível eternidade da impressão. (Andrade, 2015, p. 3 *apud* Soneghet, 2017, p. 11).

Nesse sentido, ainda que Andrade (2015) evoque um “espírito religioso” associado a uma sensibilidade existencial ampliada, é preciso ponderar que tanto a religiosidade, quanto a solidariedade manifestadas nas memórias do Baú, não se restringem a uma crença específica, tampouco se limitam unicamente à matriz católica, a qual estrutura parte significativa da cultura local. Antes, tratam-se de disposições amplas, que atravessam diferentes modos de crer e de viver, configurando um campo simbólico, misto e plural no qual a empatia, a ajuda mútua e a esperança se entrelaçam a valores religiosos variados.

Assim, mesmo quando as práticas registradas dialoguem com elementos puramente católicos, elas se inscrevem em uma tessitura mais diversa, marcada por subjetividades que reinterpretam, ressignificam e combinam repertórios distintos para produzir sentidos sobre sofrimento, cura e pertencimento. Essa pluralidade, portanto, reafirma que solidariedade e religiosidade, longe de serem atributos exclusivos de uma tradição específica, emergem como experiências humanas compartilhadas, nutridas por múltiplas referências culturais e espirituais.

No entanto, verificando as movimentações na crença católica presentes no Baú, as quais podemos chamar de solidariedade social, podendo ser categorizada (contemporaneamente) como empatia, termo que está ligado a um ideal de “fraternidade humana universal, típica do pensamento religioso católico” (Soneghet 2017, p. 1). E, compreendendo a mobilização social registrada pelo Baú de Memórias, pode-se compreender que “o pensamento católico brasileiro, liga-se a uma percepção da cultura como espaço de luta simbólica onde os princípios que orientam as práticas são [...] legitimados e rotinizados.” (Soneghet 2017, p. 10), seja através do que fora supracitado, registros de orações, promessas ou práticas devocionais, por exemplo.

Assim sendo as práticas religiosas encontradas no Baú, podem servir de “uma forma de compreender as práticas sociais a partir da plasticidade da religião católica

enquanto forma social. Em outras palavras, o catolicismo aparece modulado por uma percepção da diversidade das práticas na cultura popular, diversidade essa que não deve ser assimilada, mas mantida” (Soneghet 2017, p. 13). E são essas diversidades de práticas que revelam redes de solidariedade, entranhadas em questões religiosas, e manifestadas por grupos plurais.

A organização do baú em um inventário reforça o caráter de fonte sensível desses registros, já que cada categoria revela dimensões distintas da experiência vivida – do cuidado religioso à dor física, da solidariedade comunitária à intimidade familiar. Os itens contidos no baú ultrapassam a ideia de um diário pessoal, constituindo, portanto, um acervo plural, com grande potencial historiográfico e educativo.

A análise da tipologia de cada arquivo presente no Baú de Memórias apoia-se no entendimento de que acervos privados permitem acessar práticas sociais e sensibilidades de outras épocas. O fato de esses documentos terem sido preservados também indica escolhas e intencionalidades, uma vez que “o documento, portanto, não pré-existe ao arquivo: [...] se constitui em documento na medida em que é associado, por diferentes pessoas” (Castro, 2005, p. 29 apud Carvalho, 2015, p. 223)”. Assim, o Baú funciona como um ponto de partida para reconstruir aspectos da vida cotidiana e das relações sociais que ultrapassam o espaço doméstico.

Os registros presentes no Baú, sejam bilhetes, agradecimentos, pedidos e anotações gerais, revelam práticas sociais marcadas por religiosidade, solidariedade e cuidado comunitário. Esses documentos mobilizam a escrita como expressão de emoções, pedidos de auxílio ou retribuição simbólica, articulando um repertório que combina elementos devocionais e práticas populares. Esse tipo de material devolve “visibilidade a muitos protagonistas anônimos do acontecer coletivo” (Cunha, 2007 , p.68 apud Carvalho, 2015, p. 225), permitindo que suas ações e motivações se tornem analisáveis. Dessa forma, as escritas do Baú evidenciam modos de agir e de se relacionar que expressam a tessitura social e religiosa da comunidade.

As escritas simples e cotidianas do Baú auxiliam a compreensão tanto dos sujeitos que as produziram quanto do contexto que lhes conferia sentido. Documentos desse tipo preservam fragmentos de experiências que, ao serem analisados, permitem revisitar memórias, assim entendemos que “acervos pessoais, formam um corpo documental de inestimável valor como fonte histórica e podem fornecer informações e indícios sobre práticas cotidianas expressas hábitos, costumes, valores

e representações de uma época.” (Carvalho, 2015, p. 219).

A organização inicial dos registros que compõem o acervo não resultou de uma classificação sistemática realizada por Clair, mas de um gesto espontâneo de preservação de memórias e documentos que, ao longo dos anos, foram sendo guardados como testemunhos de uma experiência profundamente marcante. Não houve, portanto, uma separação prévia entre cartas, bilhetes, documentos ou outros materiais segundo categorias específicas, o ato de guardar precedeu qualquer intenção de classificação.

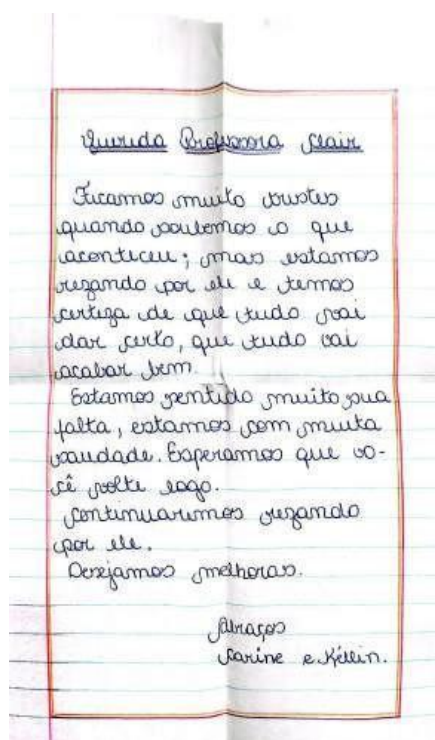
Quando a caixa foi reaberta em 2024, após um longo período resguardada, esse reencontro com os registros foi marcado por intensa emoção, especialmente por parte do autor diante da possibilidade de revisitar por meio daqueles vestígios, uma experiência que também revela a trajetória de resiliência e superação vivida por sua produtora, Clair. Essa dimensão afetiva não constitui elemento externo à fonte, mas integra a própria história de sua constituição e do processo pelo qual um acervo privado passou a ser compreendido como fonte historiográfica.

As categorias apresentadas neste inventário, portanto, não estavam previamente estabelecidas no interior do baú, tampouco foram elaboradas por Clair. Elas foram definidas exclusivamente pelo autor, a partir de um exercício de análise e interpretação histórica dos registros encontrados, buscando compreender e dimensionar suas diferentes naturezas e possibilidades de leitura. Trata-se, assim, de uma categorização analítica e tipológica construída no decorrer da pesquisa, resultado do diálogo entre o contato com o acervo, a experiência de sua abertura e o olhar do pesquisador sobre os vestígios ali preservados.

Os registros, portanto, podem ser agrupados por categorias, considerando a natureza predominante de cada um em sua particularidade. Ressalta-se que esta análise permanece em constante expansão, na medida em que novos documentos têm sido compreendidos e constatados ao longo do processo de pesquisa. Para tal, além de elencá-los abaixo, os tópicos são ilustrados com alguns exemplos, dentre outros que já puderam ser constatados ao longo da escrita até aqui:

- a) Registros de natureza religiosa:
 - i) Registro de promessas feitas por familiares e amigos;
 - ii) Encontros de grupos de oração;
 - iii) Bilhetes de práticas devocionais.

Figura 20 - Registro feito por alunas da mãe da criança



Fonte: Acervo do Autor

b) Fontes de natureza médica:

i) Fotos registradas pela médica, acompanhando a evolução do caso.

Figura 21 - Foto feita pela médica Dra. Maria da Graça Nascimento



Fonte: Acervo do Autor

c) Fontes de natureza econômica:

i) Comprovantes de apoio financeiro enviados por conhecidos e

anônimos;

Figura 22 - Comprovante de depósito bancário de doações

CAIXA ESTADUAL

DIÁRIAS SEPARADAS PARA CADA TIPO DE DEPÓSITO

☐ DINHEIRO ☒ CHEQUES 48 HORAS

☐ CHEQUES 24 HORAS

DEPÓSITOS EM CHEQUES SERÃO LIBERADOS APÓS A SUA COBRANÇA, PODENDO A IMPORTÂNCIA SER AUTENTICADA MECANICAMENTE.

Nº CHEQUE	BANCO	VALOR
		14.920,00
TOTAL		

TRANSACÇÃO	Nº CONTA	CORRENTISTA

CEERGS 174 22NOV98 0878056 27REC 14.920,00

CONFIRMAÇÃO Nº DA CONTA, VALOR E NOME

DEP DINH 0-174.422016

CLAI

Fonte: Acervo do Autor

- ii) Cartas datilografadas e manuscritas de doação de valores para o tratamento da criança;
 - iii) Documento de registro de campanhas solidárias.
- d) Fontes de natureza afetiva:
- i) Cartas da mãe do autor;
 - ii) Cartas da avó do autor, com mensagens de apoio e lembranças;

Figura 23 - Registro feito pela avó materna da criança

Blair Imacio Guilherme
 Deus vos abençoe
 e ele está com vocês Blair
 eu tenho tanta vontade de
 ir ali com vocês mais aqui
 todos me dizem que pouco eu
 nada adianta porque eu não posso
 ver o nosso Guilherme mais eu
 gostaria estar perto de você um
 que faz isto só porque sei como
 Imacio disse estar cansado já
 mais creio meus filhos vai ser
 um final feliz o que eu posso
 estar fazendo em orações de tudo
 para vocês 3 mais aqui vai
 uma pequenina mensagem

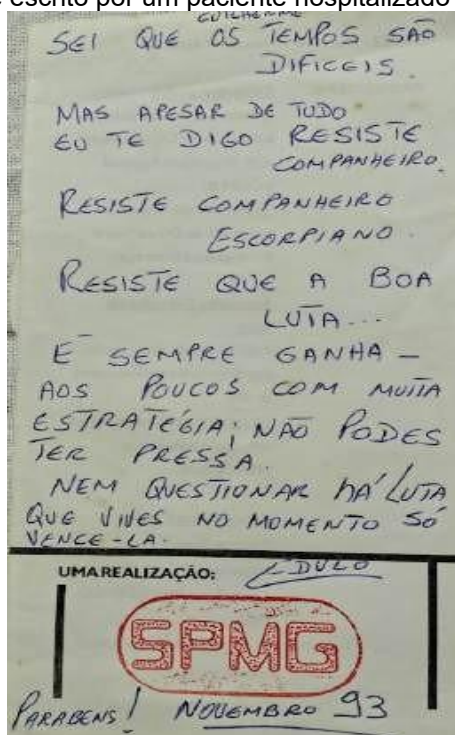
Apoiem-se firmemente sobre
 aquele que é a força do fraco
 aposte em Cristo ele é a força

Glória e de Deus o soprimento
 o dor a vida a nós

Fonte: Acervo do Autor

- iii) Cartas escritas por companheiros de quarto ou seus familiares;

Figura 24 - Bilhete escrito por um paciente hospitalizado próximo da criança.



Fonte: Acervo do Autor

iv) Desenhos enviados por crianças da comunidade;

Figura 25 - Desenho recebido de amigos da família.



Fonte: Acervo do Autor

e) Fontes escolares e comunitárias:

i) Cartas de colegas de profissão;

Figura 26 - Carta feita pelo Diretor do Colégio Marista São Francisco

Amigos Clair, Ivário e Guilherme

Toda Comunidade Educativa do Colégio São Francisco ficou por demais sensibilizada diante do fato ocorrido. Estejam certos, estamos todos unidos com vocês neste momento. Muitas são as preces e pedidos ao Senhor. Maria Santíssima e Marcelino Champagnat precisam nos auxiliar neste momento difícil.

Clair! Fique tranquila quanto às atividades que você desenvolve na escola. Tudo está sendo encaminhado. Nosso único desejo, neste momento, é que você dedique todo tempo ao Guilherme, afim de que se restabeleça rapidamente. Quanto ao aspecto legal de seu afastamento, você não precisa providenciar absolutamente nada.

Com carinho
 L. Jair R. Jallina

Fonte: Acervo do Autor

ii) Cartas de alunos;

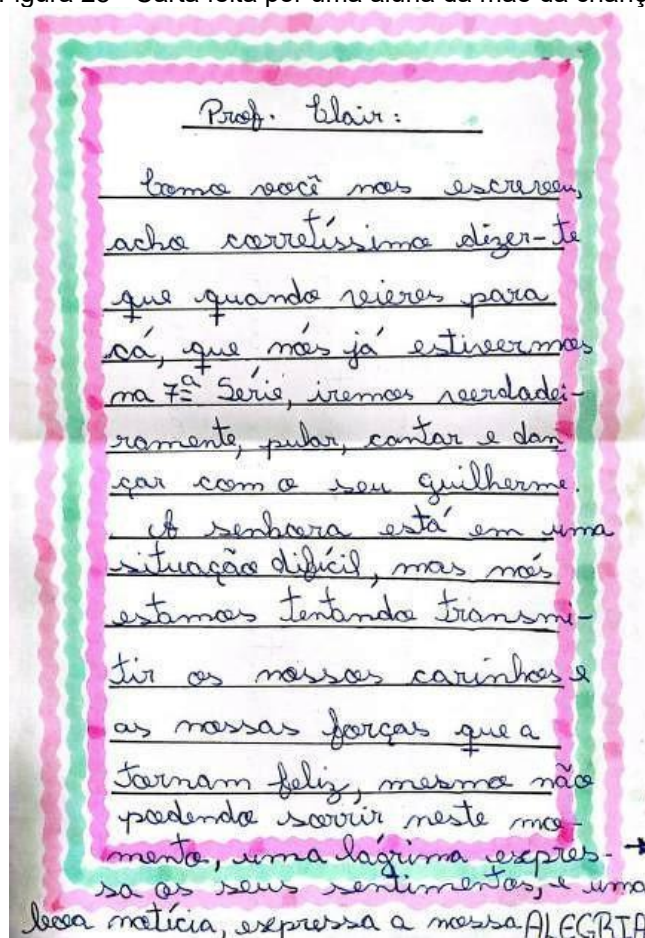
Figura 27 - Carta feita por uma aluna da mãe da criança

Carinhosamente
 de uma aluna que sempre
 te adorou e que sente muito a sua
 falta. Mas entende os seus motivos...

Damaris Leri
 6ª Série

Fonte: Acervo do Autor

Figura 28 - Carta feita por uma aluna da mãe da criança



Fonte: Acervo do Autor

iii) Informativos escolares mencionando o caso.

A organização deste que podemos chamar de inventário, visa possibilitar uma compreensão mais aprofundada dos sentidos atribuídos a cada registro, destacando os cruzamentos entre a fé, a dor, a solidariedade e a reconstrução da memória. O “Baú de Memórias” torna-se, assim, um espaço simbólico que guarda, não apenas documentos, mas histórias sensíveis, passíveis de amplo estudo.

Num contraponto, portanto, sabe-se que a abordagem de questões sensíveis na historiografia demanda também uma especial atenção à subjetividade, sobretudo quando exploramos fontes sensíveis como documentos pessoais e registros audiovisuais. Segundo Pereira e Seffner (2021), essas fontes carregam não apenas dados factuais, mas também emoções, traumas e experiências que desafiam o historiador a adotar um olhar crítico e ético.

Figura 29 - Registro feito pela mãe da criança

Assim como sou pequenina,
 diante da dor...

Quanto tempo ainda ele sofrerá?!
 Quantos dias teremos pela frente e quantas
 dúvidas que se amontoam dentro mim...
 Preciso, meu Senhor! Porque às vezes vacilo...
 E quero gritar, o não que me
 amarra todos os dias não me deixa... preciso
 calar...

Preciso rezar... preciso acreditar...
 Preciso saber esperar...
 mas tudo parece
 penar...

Quero correr...
 correr...
 correr...
 correr...
 correr...

e chorar
 31/10/23

Fonte: Acervo do Autor

Como enfatizam os autores, histórias sensíveis “envolvem a memória de episódios marcados por violência, exclusão e sofrimento, que exigem um tratamento cuidadoso e uma escuta atenta às vozes” (Pereira; Seffner, 2021). Nesse contexto, a história torna-se um campo privilegiado, afinal ela promove reflexões críticas sobre passados traumáticos, oferecendo ferramentas para a construção de uma sociedade mais empática e justa. Neste caso podemos visualizar as fontes sensíveis - como o Baú de Memórias - através dos relatos inseridos e documentos anexados, por exemplo, não apenas como registro de fatos, mas também como uma forma de expressar as dores, a experiência de indivíduos e da coletividade, desafiando o historiador a equilibrar análise objetiva e respeito à experiência subjetiva.

A Figura 29, por exemplo, revela uma escrita íntima, marcada por pausas, repetições e rasuras que traduzem a dificuldade de nomear a dor. Mais do que o conteúdo verbal, o gesto da escrita - apressado, irregular, e, por fim, datado - comunica um estado emocional e um tempo vivido. Trata-se de uma fonte que fala pelo silêncio entre as palavras, pelo ritmo fragmentado e pela urgência do registro. Nesse sentido, o documento convoca o olhar do historiador para além do que é dito, exigindo atenção à materialidade da expressão e às marcas do sofrimento inscritas no papel.

Figura 31 - Registro feito pela mãe da criança

É domingo. O sol quente. Dia abafado,
 angustiado? Não... adia mais. Eu estou angustiado.
 A manhã passou... Ele adormeceu.
 Horas ele sofreu.
 Horas ele chorou.
 Horas ele clamou por alguém!
 ninguém, pai, mãe, Jesus e
 até seus amigos.
 E eu aqui sem saber como ajudá-lo.
 Não! Eu sei sim... eu sei...
 As orações saem de meus lábios
 enroladas, mas suplicantes,
 saem sofidas, mas esperançosas...
 Que manhã sofrida...
 "Doeu muito..." Ele sofreu!
 E meu coração partiu-se novamente.
 Procurei pelos corredores os pedacinhos
 e corregui um-los, pois há imensos
 machos e tardes que há de quebrar-se
 novamente. Preciso estar sempre reconstituída.
 - Meu filho tudo bem?
 Ele responde como um herói...
 - Tudo bem, mãe!

Fonte: Acervo do Autor

A materialidade desses registros permite compreender a experiência vivida para além de seu conteúdo escrito. A grafia de Clair apresenta, por exemplo, espaçamentos e alterações no curso da escrita, além de rasuras que evidenciam as condições particulares de produção desses registros. Esses elementos conferem ao manuscrito uma dimensão testemunhal própria, na medida em que a forma da escrita também carrega marcas de um tempo vivido sob tensão, sofrimento e incerteza. Mais do que registrar uma experiência, o papel preserva vestígios das circunstâncias em que ela foi vivenciada.

A preservação desses registros por mais de três décadas também revela a importância atribuída pelos produtores da fonte, à manutenção dessa memória. A própria constituição da caixa pode ser compreendida como um gesto de resistência ao esquecimento e de preservação de uma experiência familiar profundamente marcada pela fé. Nesse sentido, os manuscritos de Clair constituem não apenas registros de um período de adversidade, mas vestígios materiais de sua trajetória de enfrentamento, resiliência e firmeza na fé, aspectos que permanecem inscritos tanto no conteúdo quanto na materialidade desses documentos.

Os autores Pereira; Seffner (2021), ao destacar que “os passados vivos carregam marcas do sofrimento e do trauma que desafiam a objetividade tradicional da historiografia”, reforçam a necessidade de tratar essas memórias com cuidado, reconhecendo sua complexidade emocional e suas implicações sociais.

Por este viés sociológico, pode-se perceber a concepção de tempo como construção simbólica é fundamental para analisar como narrativas e práticas sociais constroem temporalidades distintas, mesmo em questões sensíveis. Carvalho (2014, p. 50) destaca que “as representações do tempo estão intrinsecamente ligadas a processos de poder e dominação, pois definem o que é legítimo e o que é marginal dentro das experiências sociais”. Assim, a pesquisa pode desvendar como essas construções temporais influenciam identidades, memórias e práticas coletivas, ampliando o entendimento dos fenômenos sociais estudados.

Um bom exemplo, é o que enfoca esta pesquisa acerca da devoção religiosa, pois essa abordagem auxilia a compreensão de que o tempo vivido pelos sujeitos — marcado por sofrimento, cura e fé, por exemplo — é simbolicamente construído e compartilhado. Carvalho (2014, p. 55) afirma que “a análise do tempo social permite captar como os atores constroem sentidos temporais que desafiam a linearidade cronológica, produzindo memórias e práticas que atravessam gerações”. Com isso, é possível que a pesquisa vá além dos registros em si, investigando a dimensão simbólica do tempo na experiência social.

Podemos dizer, portanto, que a importância de temas como a construção simbólica do tempo, reside em sua capacidade de revelar dimensões profundas da experiência social, que muitas vezes passam despercebidas em análises meramente cronológicas ou objetivas. Conforme Carvalho (2014, p. 59) ressalta, “compreender o tempo como uma categoria social complexa e plural é fundamental para captar a singularidade das experiências históricas e sociais, especialmente em contextos marcados por sofrimento, resistência e fé”.

Dessa forma, abordar o tempo enquanto construção simbólica não apenas enriquece as presentes investigações, mas também amplia a compreensão das dinâmicas sociais e das narrativas que formam identidades coletivas, oferecendo uma perspectiva mais sensível e contextualizada para pesquisas como esta.

O elucidado até aqui, permite um novo e belo caminho para o ensino de história, através da perspectiva que se ampliam horizontes formativos dos educadores e também promove uma educação verdadeiramente democrática e

interdisciplinar, que integra razão, sensibilidade, ciência e cultura.

No contexto desta pesquisa, essa abordagem amplia as possibilidades de compreensão sobre experiências comunitárias marcadas por questões sensíveis, permitindo uma leitura histórica mais rica e conectada com os diversos aspectos da vida social. E como é necessário para as novas gerações compreender que a interdisciplinaridade vai além de reconhecer o diálogo entre diferentes áreas do saber; trata-se de um compromisso com a construção do conhecimento em sua totalidade e complexidade.

O mais importante, neste sentido, não é só aplicar saberes diferentes e “experiências sociais personalizadas”, mas ultrapassar os limites entre as disciplinas para enxergar a realidade com mais profundidade e conexão. Nesse sentido, Ribeiro e Relvas (2017, p. 239) afirmam que “a interdisciplinaridade é uma forma de pensar”, orientada pela resolução de problemas e pela criação de conexões significativas entre diferentes campos. Ao deslocar o centro da atenção das disciplinas para os problemas concretos e para as diferentes possibilidades de ensino-aprendizagem, essa abordagem torna-se essencial para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

O Baú de Memórias gera um conhecimento tão interdisciplinar, que permite articular diversos saberes, seja da história, na saúde, na religiosidade e nas questões sociais, construindo e conectando histórias e diferentes possibilidades de se ensinar e aprender História.

Entretanto, os desafios para a efetivação da interdisciplinaridade na prática escolar e acadêmica são significativos, mesmo em contextos universitários que buscam valorizá-la, observa-se um distanciamento entre o discurso e a ação, muitas vezes marcada pela rigidez institucional, seja pela burocratização dos saberes e pela presença de estruturas departamentais compartimentalizadas, seja ainda por compreensões infundadas ou pela falta de conhecimento suficiente para se pensar e se fazer interdisciplinaridade.

Como observam Ribeiro e Relvas (2017, p. 230), “a interdisciplinaridade vive, frequentemente, no seu esplêndido isolamento e fora de qualquer escrutínio capaz, perdendo-se, em boa parte das vezes, em status burocráticos”. Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade corre o risco de ser utilizada como um recurso simbólico ou retórico — uma estratégia de influência institucional — e não como uma prática efetivamente transformadora e enriquecedora. Esse esvaziamento compromete seu

potencial crítico e inovador, especialmente em investigações que demandam uma abordagem sensível às múltiplas dimensões da realidade, como é o caso deste estudo, que articula fé, história e experiência comunitária.

É exatamente nesse ponto que a pesquisa se insere, ao encontrar apontamentos de mobilização religiosa, onde ao narrar essa história, vista como sensível e plural das memórias e afetos, busca-se não apenas preservar um acontecimento local, mas também aquilo que ensina por ser profundamente humano. A compreensão e presença da ética, nesse sentido, não se dissocia da estética, ambas operam como dispositivos de cuidado com o outro e com a narrativa, permitindo que o ensino de história não seja apenas um exercício de saber, mas também de sensibilidade e responsabilidade.

Nadja Hermann (2005), nesse sentido, nos aponta a uma importante reflexão e caminho a seguir:

[...] Creio que o estético pode nos tornar vigilantes quanto aos abusos de uma estruturação racional da educação que projeta objetificações infundáveis e ilusões, capaz de instrumentalizar o outro. É nessa perspectiva que Bredella afirma: “A ética necessita da arte para nos prevenir do próprio aprisionamento em conceitos rígidos e estereotipados e da própria insensibilidade com as pretensões do outro” (1996, p.51). Ética e estética não podem ser reduzidas uma à outra nem deve ser construído um abismo intransponível entre elas. A experiência estética pode nos auxiliar para uma contínua reconstrução da experiência, produzindo um ethos sensível, que reconheça o próprio limite de nosso entendimento do outro. Esse reconhecimento é o ponto de partida para a compreensão e a abertura à alteridade. (Hermann, 2005, p. 11)

Por isso, ao nos depararmos em questões como ética, estética e alteridade, por exemplo, compreende-se que não se trata apenas de introduzir conteúdos artísticos na educação, algo fantasioso e lúdico ao extremo que destoa do objetivo de produzir novos conhecimentos e percepções. Não, não podemos e não devemos. Mas, temos todas as condições possíveis de reconhecer o outro com aquilo que lhe compõe e com o que lhe é próprio, porque isso é humano, isso é ser humano e agir com humanidade, a tal ponto que ao mesmo tempo em que falamos de experiências sensíveis, falamos da nossa própria história, ouvimos a história do outro e compreendemos o contexto historiográfico em que estamos. E isso se faz com um elevado nível de compreensão e encantamento.

Afinal, em um tempo em que a educação corre cada dia mais o risco de se reduzir a processos à distância, sem território de presença e experiência, sem espaços dialógicos entre educadores e educandos, sem respeitar questões técnicas

e normatizações, sem qualquer sensibilidade, pensar a estética no ensino de história, significa ressignificar a dimensão criadora, crítica e aberta que é típico do ensino. Neste campo de pesquisa, em especial, isso implica abrir espaços para múltiplas narrativas, subjetividades e linguagens que desafiem até mesmo o próprio sistema “embrutecido”, permitindo que as reflexões e estudos históricos, culturais e sociais, seja não apenas representada ou sonhada, mas verdadeiramente vivida na experiência escolar.

Portanto, tanto pela proximidade temporal quanto pela densidade emocional das fontes, este estudo se articula com a História do Tempo Presente e com a perspectiva das fontes sensíveis. Reconhecer que memória e afetividade podem estar próximas em relação ao saber histórico é também afirmar que a estética do ensino de história não se reduz à beleza formal, mas à capacidade de acolher narrativas, subjetividades e experiências que atravessam o humano. É nesse encontro entre história, memória e sensibilidade que se abre a possibilidade de uma prática pedagógica mais crítica, criadora e verdadeiramente vivida.

Dessa forma, a análise técnica e o inventário dos registros contidos no Baú de Memórias revelam que este acervo privado não é apenas um repositório de documentos familiares, mas um dispositivo metodológico capaz de iluminar as memórias cotidianas de uma comunidade.

Ao converter o silêncio dos arquivos oficiais, em um campo de investigação acadêmica, esta pesquisa concretiza o compromisso com a História Sensível, na qual a subjetividade e o afeto são tratados com o rigor necessário à produção do conhecimento histórico. Portanto, ao concluir a análise dessas fontes, abre-se caminho para compreender como tais vestígios transcendem o campo da investigação para se consolidarem como ferramentas pedagógicas transformadoras, articulando a experiência vivida aos desafios do ensino de História na contemporaneidade.

Dessa forma, o Baú de Memórias consolida-se nesta pesquisa não apenas como um repositório físico de vestígios, mas como um dispositivo metodológico intencional criado pelo autor, afinal, ao reunir e inventariá-lo, o Baú permite a transição de um acervo estritamente privado, para o domínio público, oferecendo à historiografia do tempo presente uma chave de acesso às memórias cotidianas e à sensibilidade de uma comunidade diante do trauma. Esta conceituação é o que permite, a seguir, transpor a análise documental para a prática docente,

transformando o registro sensível em ferramenta de consciência histórica no ambiente escolar.

3. FONTES SENSÍVEIS E PRÁTICA DOCENTE: O PRODUTO EDUCACIONAL COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Este último capítulo busca articular o referencial teórico da pesquisa com a prática do ensino de História, destacando o papel das fontes sensíveis como instrumentos capazes de ampliar a compreensão histórica e enriquecer o processo de aprendizagem. Trabalhar com memórias, registros pessoais e acervos familiares significa reconhecer que a sala de aula é também um território de afetos, experiências e narrativas que atravessam os sujeitos e encontram o dia a dia das vivências escolares.

Neste estágio do estudo, a investigação teórica articula-se à prática docente. A transposição do Baú de Memórias para o produto educacional exige a definição de um terreno comum entre a Teoria da História (Capítulo 2) e a Didática da História (Capítulo 3). Esse diálogo é fundamental para garantir que o conhecimento histórico, mesmo recontextualizado para o ensino, preserve sua cientificidade. Nessa perspectiva, o objeto de ensino não se afasta da ciência histórica, mas a amplia. Defende-se, assim, que a prática pedagógica deve se apoiar em fundamentos teóricos compartilhados, isto é, em elementos que expressam a dimensão universal do conhecimento histórico.

A narrativa é o que permite articular teoria e prática no ensino de História, funcionando como uma base que justifica o uso de fontes sensíveis. Mais do que ordenar acontecimentos no tempo, a narrativa histórica é o que dá sentido à experiência histórica.

[...] Sua reflexão sobre a hermenêutica do tempo evidencia o papel central desempenhado pelo tempo histórico, isto é, esse 'terceiro tempo' inventado pelos historiadores para a compreensão da natureza epistemológica e axiológica desse conhecimento, oferecendo a possibilidade de pensar a narrativa histórica como uma estrutura temporal intrínseca ao conhecimento histórico. (Anhorn, 2012, p. 192)

É essa estrutura narrativa que garante o rigor necessário para que o Baú de Memórias, permeado por afetos e subjetividades, possa ser utilizado em sala de aula, ajudando os alunos a atribuírem sentido às suas experiências temporais, tanto individuais quanto coletivas.

Essa base teórica também legitima o propósito do produto educacional a dar visibilidade a vozes que foram historicamente silenciadas. Como discutido nos capítulos anteriores, o silêncio sobre certos setores e categorias sociais foi alicerçado por uma hegemonia que ditou a forma como a razão foi moldada, uma vez que, "na história, o silêncio por vezes é ocultamento" (Borralho Seffner, 2021, p. 58).

As figuras sociais não faladas - como os protagonistas anônimos cujas vidas se revelam no Baú de Memórias - são tratadas como se não existissem, precisando ser invisíveis. O Produto Educacional, ao rememorar essas narrativas de fé e solidariedade, inverte essa lógica, cumprindo uma ação biopolítica que transforma a invisibilidade em conhecimento histórico, garantindo que o ensino de História seja um projeto de crítica, justiça e recuperação da memória relegada.

Como observa Fernando Seffner (2011, p. 27), "o ensino de História deve dar conta das múltiplas narrativas e memórias que atravessam os sujeitos, para além da cronologia dos fatos e da linearidade do tempo". A relevância do Produto Educacional é reforçada, portanto, pelo contexto contemporâneo do ensino de História, que, após crises recentes, como a pandemia e o avanço da aceleração, se viu obrigado a lidar com as dimensões emocionais e subjetivas do processo de ensino-aprendizagem.

Em um período em que a vida humana correu o risco de ser desvalorizada na prática e a dimensão simbólica foi empurrada para as margens, o ensino de História necessita de ferramentas que promovam o engajamento e a valorização das práticas sociais do cotidiano. O uso das fontes sensíveis e dos acervos pessoais, conforme proposto neste produto, responde a essa demanda, pois a educação deve atuar como crítica à cegueira atual e o embrutecimento global que age por uma via de que a exclusão é natural. Ao relatar a experiência vivida, o produto aciona mecanismos de mudança de paradigmas, transformando o aluno em protagonista das ações sociais e reforçando que a História é e pode ser feita por todos nós.

Desse modo, prevê-se que este capítulo se organize em três momentos: primeiramente, a discussão conceitual sobre fontes sensíveis no ensino de História (3.1); em seguida, a análise dos acervos pessoais dos estudantes como recurso didático (3.2); e, por fim, a apresentação e fundamentação do produto educacional (3.3), que integra essas reflexões à prática pedagógica de forma significativa e contextualizada.

3.1 AS FONTES SENSÍVEIS COMO FERRAMENTAS CRÍTICAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Antes de mais nada, há de se registrar:

Seguindo as normativas do Conselho Nacional de Educação que orientam para que haja interdisciplinaridade nas escolas, os livros didáticos brasileiros já estimulam e orientam os professores a usarem a interdisciplinaridade no ensino, o que sem dúvida é importante. Todavia, acredito que para a interdisciplinaridade, efetivamente, ocorrer no cotidiano na educação básica é preciso que os docentes dos cursos de licenciaturas não tratassem a interdisciplinaridade apenas no âmbito da pesquisa, mas também na sua prática em sala de aula. Isso implica que os cursos de formação de professores precisam preparar os alunos incentivando uma prática interdisciplinar. Não basta que a educação básica, mediante normativas, seja estimulada a adotar a interdisciplinaridade, o ensino superior também precisa repensar a sua metodologia de ensino e estrutura curricular, tendo em vista a formação de um docente que esteja capacitado para compreender as possibilidades de relação entre as disciplinas, pelo menos aquelas que pertencem à sua área de atuação. (Vieira, 2022, p. 316)

Tal reflexão deve ser absolutamente enfatizada: não há possibilidade real de consolidar a interdisciplinaridade na educação básica se a formação docente continuar restrita ao discurso e não incorporar práticas interdisciplinares em sala de aula. Embora a federação normative a utilização de livros didáticos que incentivem essa abordagem, ela só se materializa quando o ensino superior também assumir sua responsabilidade de formar professores capazes de articular saberes, transitar entre áreas e compreender as interfaces entre os conteúdos, incluindo fazendo a utilização de ferramentas tecnológicas, próprias para cativar os discentes.

Em outras palavras, a interdisciplinaridade não se efetiva por decreto, mas por vivência, e é indispensável que as metodologias sejam repensadas. E, é justamente neste trajeto que se insere a abordagem das fontes sensíveis, que serão discutidas, pois, ao mobilizarem experiências, afetos, memórias e diferentes linguagens, essas fontes ampliam o repertório formativo do professor e possibilitam conexões concretas entre saberes diversos. A partir disso, trabalhar interdisciplinarmente, significa também reconhecer nas fontes sensíveis ferramentas críticas para o ensino de História, capazes de integrar múltiplos conhecimentos e promover leituras mais complexas do passado e do presente.

Desta forma, o manejo de fontes sensíveis no ensino de História pode ser visto como fundamental para a crítica às narrativas hegemônicas e para a investigação das "sensibilidades na História" (Cunha, 2013, p. 116), desafiando as

modalidades racionais que historicamente dominaram a escrita do passado. Tais fontes, como cartas e diários, são documentos que carregam "registros multifacetados e representações complexas e contraditórias" (Cunha, 2013, p. 117) e, por seu caráter íntimo, frequentemente ficaram "guardados silenciosamente ou escondidos em baús e caixas" (Cunha, 2013, p. 116).

O trabalho com esses documentos, classificados como "escrituras ordinárias ou escritos sem qualidades" (Fabre, 1997, apud por Cunha, 2013, p. 119), permite dar visibilidade à "riqueza de vestígios deixados por homens e mulheres que não fizeram história na acepção clássica do termo, mas viveram, simplesmente, suas vidas" (Ertzogue; Parente, 2006, p. 15-16, *apud* Cunha, 2013, p. 117).

Ao dar voz a esses sujeitos, a análise dessas fontes possibilita a "decifração dos mistérios da aventura humana" (Cunha, 2013, p. 130) e a compreensão do "capital de vivências de uma época" (Cunha, 2013, p. 139) por meio de uma perspectiva que transcende a fragilidade do presente.

Ampliando os horizontes no campo historiográfico, por meio de uma mudança significativa, os historiadores tiveram a oportunidade de reconsiderar o conceito de fontes, para além das utilizadas comumente e predominantemente documentais e oficiais, no ofício da pesquisa em história. (Lima, 2024, p. 83)

Nesse sentido, o estudo do Baú de Memórias insere-se plenamente nesse movimento historiográfico, o qual amplia o conceito de fonte e rompe com a centralidade exclusiva dos documentos oficiais. A mudança destacada por Lima (2024), ao afirmar que os historiadores passaram a reconsiderar as fontes, permite compreender que registros antes silenciados, adquirem legitimidade como objetos de investigação histórica. Assim, a fonte desta pesquisa, se torna não apenas um conjunto de documentos pessoais, mas um dispositivo que revela práticas sociais, sensibilidades e modos de viver que, por muito tempo, permaneceram à margem da narrativa histórica tradicional.

A ampliação do conceito de fonte histórica, conforme destacado por Lima (2024), permite que a História incorpore materiais antes considerados marginais, como imagens, cartas, bilhetes, relatos e documentos não oficiais e, com isso, abrem-se novas possibilidades de interpretação sobre experiências humanas complexas. Esse deslocamento metodológico, evidentemente, é fundamental para que o historiador compreenda passados sensíveis e, muitas vezes, traumáticos, "liberando vozes silenciadas" e permitindo análises mais críticas sobre desigualdades,

violências, por exemplo. Assim, o trabalho com fontes plurais contribui para uma escrita da História que favorece empatia, justiça social e consciência histórica mais ampla.

A inserção de fontes sensíveis, portanto, é uma prática didática que revaloriza a experiência individual, forçando o historiador a repensar conceitos, pois abre um "espaço novo" (Cunha, 2013, p. 140) para além das "modalidades racionais, científicas, não emotivas" (Cunha, 2013, p. 140) que predominaram na escrita histórica.

As reflexões de Lima (2024) também mostram que fontes não tradicionais carregam dimensões subjetivas essenciais, as quais auxiliam no entendimento de como indivíduos e comunidades interpretam e ressignificam suas experiências, isso inclui percepções sobre fé, esperança e práticas religiosas, elementos que não aparecem de maneira explícita em documentos oficiais.

Nesse sentido, incorporar memórias e vivências comunitárias ao fazer historiográfico, favorece práticas pedagógicas mais críticas, sensíveis e interdisciplinares, sabendo-se que "a diversidade de fontes propiciou a ampliação do olhar como fontes relevantes para a construção de uma escrita da História da Educação" (Lima, 2024, p. 94), alinhadas à perspectiva de que a escola e a sociedade são espaços atravessados por diferentes culturas e representações. No mesmo viés, a religiosidade, quando observada nesses registros, aparece como uma das dimensões que estruturam a experiência humana diante das adversidades, oferecendo caminhos de compreensão que enriquecem tanto a produção quanto o ensino da História.

Consequentemente, o trabalho com esses registros possibilita aos estudantes o "repertório de construções de outros modos de subjetivação e outras teias para criar sensibilidades" (Cunha, 2013, p. 139), transformando o campo dos sentimentos e das afeições em um objeto de estudo que reflete os fundamentos de nossa contemporaneidade.

A capacidade crítica da fonte sensível, como o Baú de Memórias, reside na sua função de "denunciar os silêncios" que historicamente moldaram a historiografia. O silêncio sobre certos setores e categorias sociais, foi alicerçado por uma hegemonia que ditou os moldes da cultura e da razão. "É uma simbiose a relação entre ciência, educação e cultura, estratégias de poder. O silêncio ou os silêncios na história são antes de qualquer coisa o controle sobre a vida." (Borralho, 2021, p. 69).

Nesta perspectiva, as figuras sociais que não são reveladas - como os protagonistas anônimos do Baú - são frequentemente invisibilizadas. No entanto, unir esses vestígios ao ensino de História, permite uma inversão da fala, usando as fontes sensíveis para "falar dos silêncios da história [...] daquilo que não se ouve, da suspensão do que, mesmo se vendo, não se enxerga." (Borrvalho, 2021, p. 57). A análise do Baú e de seus escritos ordinários permite, portanto, que a disciplina de História traga à tona esses silêncios, reconstruindo a memória e conferindo visibilidade às práticas de fé.

O valor crucial da fonte sensível no ensino de História, reside na sua capacidade de expor o ocultamento, muitas vezes promovido pela hegemonia que ditou os moldes da cultura e da razão. O silêncio sobre certos setores e categorias sociais, é, de certa forma, manifestação de poder, um gesto político que, via de regra, não dá visibilidade a algo ou alguém que, mesmo estando ali, não é percebido.

Portanto, as cartas e bilhetes do Baú, ao darem voz a "sujeitos anônimos", operam como uma inversão da fala, resgatando o conhecimento das práticas de fé e solidariedade que foram silenciadas pela ausência de arquivos pátrios. O ensino que incorpora esses vestígios cumpre o papel de desvelar os silêncios da História que, por vezes, são ocultados, transformando a sala de aula em um espaço - não polemizando - de análise crítica, mas de recuperação de uma memória, muitas vezes esquecidas em tantos "velhos baús".

Ao vincular a fé às fontes sensíveis, ela deixa de ser tratada como um elemento genérico e passa a ser compreendida como um indicador social e histórico, capaz de revelar modos de sentir, interpretar e enfrentar situações de crise. Nesse sentido, a espiritualidade assume densidade pedagógica por permitir leituras críticas das experiências humanas:

A espiritualidade pode ser entendida como a tentativa mais íntima de fazer a experiência do Ser. Parte de uma necessidade pessoal, na busca de compreender as experiências humanas em sua essência, de encontrar respostas para questões existenciais, para o sentido da vida, se libertando da autossuficiência, do egoísmo, dos medos, num despojamento e desapego de tudo o que possa prejudicar essa busca. (Garcia e Da Silva, 2021, p. 126)

Assim, o que aqui se chama “dimensão interior”, porém, não se limita a uma vivência privada: ela impulsiona práticas e atitudes concretas. Compreender, portanto, a fé a partir dessas fontes torna possível observar como ela opera historicamente como força de resiliência, esperança e mobilização social, e como essa compreensão pode ser levada para a sala de aula para promover debates mais amplos sobre experiência humana, enfrentamento de adversidades e construção de sentidos coletivos.

O atrelamento da fé a fontes sensíveis no currículo rompe com a ideia de que a História é exclusivamente um campo de modalidades racionais, científicas e não emotivas. Essa perspectiva permite que o ensino de História se articule com a dimensão criadora, crítica e aberta que é típica da educação, ainda mais no contexto em que os novos discentes estão inseridos, com acesso à informação e a plataformas de multi acessos.

Ao abordar temas como o sofrimento, a dor e a fé, o professor-historiador é levado a reconhecer o outro com aquilo que lhe é próprio, promovendo o entendimento e a abertura à alteridade. O trabalho com o Baú de Memórias, nesse sentido, não apenas transmite conteúdo, mas “produz um elo sensível” que integra razão, afetividade e cultura, transformando o ensino em uma prática verdadeiramente democrática e interdisciplinar, o que se torna vital para que as reflexões históricas sejam vivenciadas na experiência escolar, e não apenas sonhadas ou representadas.

O Baú de Memórias é, por sua natureza, uma fonte que impõe a interdisciplinaridade, articulando a história com diversos saberes que não costumam ocupar espaço central nas abordagens tradicionais. Ele oferece um conhecimento que integra a saúde (registros médicos), o social (redes de apoio) e a religiosidade comunitária, elemento fundamental para a resiliência em contextos de crise.

Essa articulação de saberes ensina os alunos a analisar a fé, não apenas como crença individual, mas como um indicador social histórico, essencial para a compreensão da existência em uma cultura que muitas vezes segmentou as formas de sentir, ensinar e aprender.

O estudo das fontes sensíveis, em especial, a religiosidade popular, impulsiona uma interdisciplinaridade necessária que integra história, afetividade e saberes não tradicionais. O Baú de Memórias, ao revelar a fé como um indicador social e recurso de resiliência, leva o professor-historiador a ir além da mera transmissão de conteúdo. Essa perspectiva, fundamentalmente, exige a ética da alteridade, que reconhece, tolera e valoriza o sofrimento e as práticas do outro, possibilitando a educação a se desvencilhar de conceitos rígidos. Assim, fica nítido que o ensino que utiliza fontes sensíveis, se articula com a dimensão criadora e crítica, permitindo que as reflexões históricas sejam vivenciadas na experiência escolar e promovendo um modo sensível de compreender.

Por fim, acredita-se que, a utilização de fontes privadas no ensino de História, transcende a mera ilustração de conteúdos, agindo como um elo entre a racionalidade acadêmica e a sensibilidade do discente. Esta perspectiva fundamenta a necessidade de reconhecer os repertórios que os estudantes trazem de seus próprios contextos, “preparando o terreno” para uma aprendizagem que valorize a alteridade. No tópico seguinte, fundamentar-se-á como esses acervos e as memórias cotidianas dos alunos funcionam como pontes para a construção de um conhecimento histórico que os reconhece como sujeitos ativos.

3.2 ACERVOS PESSOAIS E MEMÓRIA FAMILIAR: PONTES PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

A incorporação dos acervos pessoais dos estudantes - incluindo experiências, narrativas, e conhecimentos prévios - é uma estratégia didática poderosa, pois "o pensamento histórico de crianças e adolescentes se constitui a partir das interações entre o seu próprio desenvolvimento cognitivo, afetivo e social e a cultura histórica na qual se inserem" (Soares; Nicolini, 2025, p. 7).

A função do professor é, essencialmente, de mediação, promovendo a articulação entre o repertório individual e o conhecimento socialmente construído, já que "qual é o papel do professor senão estabelecer uma articulação entre o patrimônio cultural da humanidade e o universo cultural do discente?" (Pinsky; Pinsky, 2007, p. 20).

Ao sentir a história como algo próximo, o aluno se engaja mais ativamente,

pois "quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer" (Pinsky; Pinsky, 2007, p. 20-28). Metodologias que valorizam a memória familiar e as narrativas discentes, como a "mala de histórias" - ou, neste caso, o baú de memórias -, demonstram a potencialidade de se trabalhar com "as narrativas históricas dos próprios afetados pela colonialidade do ser, do poder e do conhecimento, como resistências e desobediências epistêmicas, políticas, sociais e ideológicas" (Souza, 2018, p. 128).

A valorização do acervo pessoal transforma o aluno de mero receptor de informações, em um protagonista de sua própria história e, inclusive, da história local. Para o historiador e o educador, estes documentos pessoais, que por muito tempo podem ter ficado silenciosamente escondidos, guardados, esquecidos e até mesmo, extraviados, adquirem um novo patamar. Sejam anotações de receitas, registros de compra, cartas e diários pessoais, por exemplo, acabam por se consagrar como artefatos culturais e fontes que têm, para o historiador, outro viés: "abrir espaço a partir do qual a história pode ser investigada, isto é, buscada em vestígios" (Carvalho, 2015, p. 217).

A análise demonstra que, ao trazer à tona as vivências e práticas sociais cotidianas, é possível dar visibilidade aos protagonistas anônimos e às "figuras sociais não faladas" da comunidade. Esse processo pedagógico transforma o acervo privado do aluno em um recurso para a construção de uma fonte coletiva, essencial para contar a história da comunidade e mobilizar pessoas para participar ativamente do processo historiográfico, cumprindo a função de crítica ao ocultamento e de reconstrução da História sensível.

A valorização do acervo pessoal transforma o aluno de mero receptor de informações, a um protagonista de sua própria história e da história local. A tradição escrita, manifestada em cadernos de anotações, cartas ou diários, desempenha um papel crucial na construção da narrativa familiar, transmitindo valores, opiniões e experiências.

Nesse contexto, as histórias privadas, contadas e recontadas, oferecem um espaço para a construção da identidade coletiva, permitindo que os indivíduos se vejam como parte de algo maior. Em outros termos, ao perceber-se como parte integrante de uma grande narrativa, o discente encontra um ensino mais atrativo e envolvente ao explorar o entrelaçamento entre trajetórias familiares e eventos

históricos, a História torna-se viva, próxima e profundamente conectada às experiências pessoais.

A fonte desta pesquisa, qual seja o Baú de Memórias, serve como modelo pedagógico para que o professor, por meio da História do Tempo Presente e dos acervos pessoais, acione a base da fé das pessoas, feita por todos. E, ao encorajar os estudantes a coletarem e analisarem seus próprios acervos, a disciplina de História passa a valorizar os protagonistas anônimos do acontecer coletivo, homens e mulheres que, mesmo sem figurar na história clássica, deixam vestígios de suas práticas sociais cotidianas. Esse processo transforma o acervo privado do aluno em um recurso para a construção de uma fonte coletiva, essencial para contar a história da comunidade e mobilizar pessoas para participar ativamente do processo historiográfico.

O Baú de Memórias, enquanto modelo pedagógico, cumpre a função de rememorar, através do conhecimento, as práticas sociais da comunidade que, por vezes, ficaram invisíveis e silenciadas. A análise desses vestígios permite ao aluno não apenas conectar sua história familiar a eventos históricos, mas também identificar ritos, hábitos e crenças que modelaram a cultura e a solidariedade local. Esse movimento, que transforma o acervo particular em um recurso público de memória, é a própria essência da História, promovendo a construção de uma fonte coletiva e mobilizando a comunidade para o processo de recuperação da memória, elemento fundamental do nosso produto educacional.

Em suma, ao valorizar a sensibilidade histórica e os acervos particulares, o ambiente escolar permite que o aluno deixe de ser um receptor passivo para tornar-se curador de sua própria trajetória. Esse processo de conferir visibilidade a protagonistas anônimos, é o que legitima a História Sensível como prática pedagógica, transformando a memória individual em um recurso de consciência coletiva. Este movimento é a base para a apresentação do produto audiovisual que se segue, o qual materializa essas reflexões em uma proposta de intervenção direta na educação básica.

3.3 O PRODUTO EDUCACIONAL COMO ESTRATÉGIA PARA A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E O ENGAJAMENTO COLETIVO

Ao manifestar o desejo de construir um produto educacional de natureza

audiovisual, torna-se necessário explicitar, desde o início, que essa escolha não se orienta por critérios estéticos ou técnicos próprios do cinema, mas por uma intencionalidade historiográfica e pedagógica, comprometida com a produção de sentidos históricos e com a mediação do conhecimento, conforme podemos registrar e aferir:

A comunidade historiográfica passou quase 80 anos ignorando o cinema, tanto como fonte para a pesquisa histórica quanto como fenômeno de maior impacto no imaginário social. De nada adianta nos trancarmos em empoeirados arquivos para escrever páginas e páginas sobre um passado remoto, como monges copistas alheios à realidade que nos cerca. Para a maioria da população, a história que existe é aquela que se imagina. Cabe aos historiadores, embora não apenas a eles, fazer a sociedade imaginar a história, seja com palavras ou acompanhados de imagens e sons. Certamente, dirão, o historiador não é cineasta, como também não é poeta. Mas as imagens que ele produz não precisam ser necessariamente artísticas. Devem, como suas palavras, ser claras e, dentro de uma argumentação coerente, expressar com precisão seu pensamento – e também os sentimentos que o tema mobiliza. Utilizando-nos unicamente da palavra escrita, pretendemos modestamente ter atingido essa meta. (Hagemeyer, 2012, p. 4)

Nesse sentido, a utilização do audiovisual como recurso educativo, não se limita à apresentação de imagens ou sons, mas se desvia para um campo mais profundo de análise crítica. A experiência audiovisual, ao ser incorporada ao processo de ensino, não apenas expõe os alunos a narrativas visuais, mas os desafia a desconstruir essas representações, compreendendo como os filmes constroem e reproduzem percepções e valores históricos. Isso amplia a capacidade dos estudantes de questionar e analisar criticamente as representações da história, consolidando um aprendizado mais reflexivo e consciente.

Baseado nesta visão, o produto educacional audiovisual, fundamenta-se na sua capacidade de auxiliar na construção da consciência histórica dos alunos. Sendo uma produção cultural, os filmes são "possíveis de serem analisados criticamente, levando, neste caso, os alunos a compreenderem em maior profundidade não apenas os códigos visíveis na produção fílmica, mas o processo de construção de sentidos e visões de mundo" (Santos, 2018, p. 30)

Contudo, seu uso deve ter um "objetivo primordial voltado para a formação educacional, crítica e cidadã dos sujeitos envolvidos" (Santos, 2018, p. 27), e não ser empregado de forma inadequada, sendo "meramente ilustrativo ou, pior ainda, para ocupar o espaço de uma aula não preparada ou para entreter o grupo de alunos rebeldes e desobedientes" (Santos, 2018, p. 23). Portanto, é crucial que, "antes de utilizar linguagens audiovisuais, contrariando a proposta do meramente ilustrativo, é necessário fazer um planejamento prévio, tendo clareza quanto aos objetivos a serem alcançados e sua relação com os conteúdos trabalhados em sala de aula" (Napolitano, 2001).

Partindo do pressuposto que, para fortalecer o ensino na educação básica requer reconhecer a pluralidade de narrativas e experiências presentes na sala de aula, pode-se constatar, segundo Gonçalves Júnior (2020, p. 45) "a elaboração de produtos educacionais a partir das narrativas dos próprios professores permite criar ecos pedagógicos mais potentes, capazes de engajar tanto docentes quanto discentes". Ao valorizar diferentes perspectivas e trajetórias de conhecimento, é possível ampliar a compreensão histórica dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e conectado às suas realidades e experiências culturais.

Corroborar-se a isso a compreensão de que "hoje, depois do que se pode ser considerado uma 'reabilitação' do saber local e do conhecimento cotidiano, deve ter ficado óbvio que há 'conhecimentos' no plural" (Burke, 2003, p. 21). Nesse sentido, o audiovisual constitui-se como uma linguagem capaz de dar visibilidade a essa pluralidade de saberes, ao articular diferentes registros de compreensão da realidade - históricos, culturais, religiosos, sociais e sensíveis - possibilitando que múltiplas leituras e experiências de mundo sejam mobilizadas no processo educativo.

Além disso, a construção de produtos educacionais que integrem essas narrativas, fortalecem a prática docente, incentivando a reflexão crítica e colaborativa entre educadores. Gonçalves Júnior (2020, p. 45) destaca que "essas produções permitem não apenas transmitir conteúdos, mas também estimular processos de análise, interpretação e ressignificação, promovendo um ensino ativo, dinâmico e interdisciplinar". Dessa forma, a educação básica se beneficia de estratégias que promovem maior engajamento dos alunos e valorização do papel do professor como mediador e criador de conhecimento, ampliando a relevância do ensino de História.

Com essas certezas, e sabendo que a produção de recursos visuais no contexto educacional brasileiro tem se consolidado como uma estratégia pedagógica

eficaz para promover o engajamento dos estudantes e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, que aqui se propõe em realizar um audiovisual, tendo por público-alvo professores e estudantes da educação básica, quais sejam dos anos finais do ensino fundamental.

Segundo Fernandes e Nunes (2018, p. 52), “o uso de documentários como ferramenta didática possui resultados positivos com professores e alunos reconhecendo sua eficácia na dinamização da apreensão de conhecimentos e na promoção de debates enriquecedores em sala de aula”.

A escolha pelo formato de Produto Educacional Audiovisual para apresentar as fontes sensíveis do Baú de Memórias, fundamenta-se na capacidade intrínseca dessa linguagem de ir além do registro do fato, alcançando a dimensão emocional e subjetiva da experiência histórica. As fontes sensíveis trabalhadas, como cartas, bilhetes e diários que compõem o Baú, revelam que o “patrimônio material e sociocultural através da memória [...] é fazer com que o educando descubra o espaço cidadão como meio histórico e a si mesmo como agente construtor da História” (Machado, 2013, p. 962), na medida em que esses documentos carregam práticas e gestos do cotidiano, tornando-se artefatos culturais que expressam sentimentos, pensamentos e formas pessoais de compreender as experiências vividas.

Ao transformar esses vestígios em narrativa audiovisual, o produto utiliza um tom emotivo e convidativo para promover a empatia e compreensão do espectador, gerando um aprendizado emocional e significativo. Este formato, portanto, alinha-se a um movimento historiográfico que abrir um “espaço novo” para a História que valoriza a escuta atenta das subjetividades, conforme aponta Monteiro:

Em uma época em que o domínio da escrita era privilégio de poucos e os documentos escritos tinham uma circulação restrita, a imagem constituiu-se em uma forma de comunicação com maior amplitude. Inserir-se ainda, e muito mais profundamente que os textos escritos, na vida cotidiana do mundo clássico, recontando narrativas míticas, nas quais se apresentavam Deuses ou Reis, mas também familiarizando seus integrantes uns com os outros através de representações de situações vivenciadas e idealizadas. (Monteiro, 2007, p. 239)

Desse modo, a narrativa audiovisual amplia as possibilidades de construção do conhecimento histórico ao tensionar a centralidade das modalidades estritamente racionais, científicas e não emotivas que, por longo tempo, dominaram a escrita do passado. Sem negar o rigor analítico próprio da História, esse formato incorpora a dimensão sensível como parte constitutiva da experiência histórica, reconhecendo

que afetos, memórias e subjetividades também operam como formas legítimas de compreensão do tempo e das vivências humanas.

Contudo, é fundamental entender que o uso do audiovisual não deve ser encarado como mero entretenimento, mas sim como uma estratégia pedagógica eficaz, uma vez que “o apelo aos registros orais [...] e audiovisuais [...] tem marcado mais recentemente significativa parcela da discussão historiográfica entre nós sobre a questão” (Silva, 2003, p. 73), pois cria uma dinâmica da apreensão de conhecimentos e a promoção de debates enriquecedores em sala de aula.

Para garantir o rigor e a relevância, o produto educacional busca “construir, entre os alunos, uma consciência de que eles são parte integrante da história da humanidade, são também seus construtores, que o passado tem profundas relações com o presente.” (Almeida, 2022, p. 6), o que exige do professor (e do produto) uma intencionalidade pedagógica clara, pois “a prática docente deve se basear, entre outras coisas, no planejamento, na organização das atividades pedagógicas inerentes ao ofício do professor.” (Almeida, 2022, p. 4). Nesse sentido, o uso do audiovisual demanda planejamento prévio e definição explícita de objetivos, a fim de evitar que o recurso seja utilizado de forma meramente ilustrativa, sem articulação efetiva com o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, em sua essência, este produto cumpre também uma função de análise social, perante os “problemas urgentes do mundo contemporâneo” (Monteiro, 2007, p. 246) favorecendo espaços e “campos de visibilidade da vida social ainda inexplorados; e esta visibilidade nos ajuda a compreender, através do encontro com a diferença, nossos próprios caminhos e opções.” (Monteiro, 2007, p. 246). E, isso se dá, ao rememorar, nas narrativas de fé e solidariedade da comunidade de Vacaria - que, conforme fora citado, foram silenciadas pela ausência nos canais midiáticos tradicionais - o Produto Educacional Audiovisual reforça que o ensino de História é um projeto de crítica, justiça e recuperação da memória esquecida.

A abordagem do Produto Educacional Audiovisual está intrinsecamente ligada à construção de um “elo sensível”, articulando a estética e a ética no tratamento de eventos traumáticos. As inserções de tons emotivos e convidativos propostas no roteiro são fundamentais para operacionalizar uma concepção de estética entendida como racionalidade que incorpora o conhecimento pela percepção sensível. Esta abordagem transcende a teoria da arte e visa prevenir abusos instrumentais no campo educativo:

O estranhamento promovido pela experiência estética tem condições privilegiadas para ampliar nossas condições de reconhecimento da alteridade, atuando na perspectiva de nos tornar sensíveis, tanto para reconhecer o externo como para estar atento às diferenças e às desqualificações do cotidiano. Diferenças e desqualificações que muitas vezes convivem bem com princípios abstratos (oriundos de justificações racionais), cheios de celebração e vazios em sensibilidade. Uma pessoa, por exemplo, que se apropriou perfeitamente do princípio da tolerância, mas que não possui sensibilidade, corre o risco de não perceber que as diferenças são oriundas de visões culturais (Hermann, 2005, p. 10)

Assim, ao dialogar sobre dor, fé e sofrimento - contidos nas fontes sensíveis do Baú de Memórias - o produto exige do espectador (aluno/professor) uma postura de envolvimento e abertura interpretativa, na qual o encontro com a experiência do outro se torna condição para a aprendizagem histórica. Nesse processo, confirma-se a compreensão de que, “no aprendizado de História, é sempre o passado do outro que se torna nosso.” (Monteiro, 2007, p. 246), deslocando o sujeito do lugar de mero observador para o de participante na construção de sentidos sobre o tempo vivido. Dessa forma, o audiovisual convoca uma escuta atenta às vozes que carregam emoções e experiências, desafiando a objetividade tradicional da escrita histórica e rompendo com modalidades estritamente racionais, científicas e não emotivas de compreensão do passado.

Essa postura crítica e acolhedora é a base da ética da alteridade, a qual se manifesta no ensino de História pela capacidade de prevenir o aprisionamento em conceitos rígidos e estereotipados e a insensibilidade diante das pretensões do outro, reconhecendo, ao mesmo tempo, os limites do próprio entendimento:

Mesmo que se tenha consciência da alteridade do passado, quer dizer, mesmo que se saiba que o passado é um outro, deve se insistir em debruçar-se sobre ele, porque se percebe que, no movimento que vem dele e que - heterogeneamente - chegar ao presente (e o ultrapassa), está a chave para se compreender um pouco melhor os problemas atuais. (Monteiro, 2007, p. 246)

Desse modo, o ensino de História fundamentado na ética da alteridade não busca domesticar o passado, mas escutá-lo em sua diferença, permitindo que ele interpele o presente e amplie as possibilidades de compreensão crítica da realidade histórica e social. Portanto, ao promover a reflexão sobre experiências marcadas pela adversidade - como a fé inabalável registrada pela mãe (Figura 43) - o produto educacional estimula o entendimento e a abertura à alteridade, cabendo ao professor concretizar essa mudança em sala de aula, ao transformar a prática pedagógica em um espaço de problematização e atribuição de sentidos, no qual se ampliam

repertórios e se articulam diferentes temáticas, pois o ensino de História “deve abrir espaço para tratar de temas e categorias conceituais [...] que se tornam importantes na História, pois é através delas que nossa disciplina deixa de ser puro relato do que aconteceu” (Guazzelli, 2000, p. 263). Aproximam-se, assim, propostas formativas que integram razão, afetividade e cultura, permitindo que as reflexões históricas sejam efetivamente vivenciadas no cotidiano da experiência escolar.

O roteiro deste produto educacional é estruturado como um dispositivo de configuração narrativa, capaz de transpor o material bruto da experiência vivida - o trauma do acidente de 1993 e a densidade das cartas - para uma linguagem pedagógica intencional. Ao organizar esses fragmentos no formato de um vídeo, o roteiro promove a ressignificação do sofrimento, permitindo que a dor individual, ao encontrar-se com o aluno no presente, seja reescrita como uma narrativa coletiva de solidariedade, resiliência e fé.

Para assegurar a autenticidade dessa construção, o audiovisual destaca a contribuição central de Clair Eva Coloniezzi Erthal e Inácio Guilherme Erthal. É fundamental ressaltar que a participação de ambos, não se limita ao papel de narradores de fatos, pelo contrário, suas contribuições se darão do ponto de produtores da fonte de pesquisa e o foco central da obra. Clair, mãe da criança, autora da maioria das cartas e escritos ordinários, e Inácio, pai da criança, destinatário principal e esteio familiar, materializam a perspectiva da História sensível. Ao inseri-los nesta posição, o produto educacional possibilita que o uso de acervos domésticos e sensíveis no ensino de História possa incentivar o estudante a perceber que a narrativa histórica também é construída a partir de trajetórias anônimas e vivências cotidianas, a partir de suas próprias residências, experiências e lembranças.

A estrutura narrativa do Produto Educacional Audiovisual está metodologicamente ancorada na História do Tempo Presente, utilizando o evento individual (o acidente de 1993) como fio condutor e ponto de partida para acessar dinâmicas sociais e religiosas mais amplas. É nesse ponto, que o produto levará o público a “perceber que a História não recupera o passado, mas constrói o passado, a partir das preocupações do presente” (Guazzelli, 2000, p. 262), uma vez que a abordagem não se limita à reconstituição de eventos, mas enfatiza as memórias e discursos que emergem a partir deles, permitindo compreender as múltiplas camadas de significação que um evento pode adquirir ao longo do tempo, por exemplo. Nesse sentido, as entrevistas com os pais da criança, funcionam como relatos orais

destinados exclusivamente à composição do produto audiovisual, servindo como testemunhos para a construção de uma fonte histórica que dialoga com o tempo presente:

A elaboração de um projeto de estudo, em que memória, modos de narrar e identidade grupal dos entrevistados se vinculam. O projeto se desdobra no tempo presente, mediante o diálogo entre um grupo de pessoas a ser entrevistadas e alguém que se apresenta como entrevistador, para resultar na produção, no tempo presente, de um documento que se refere ao passado; produção de um registro pelo qual se pode entender, inferir e interpretar o pretérito; produção de uma fonte histórica. (Santos, 2022, p. 5)

Contribuições e observações como essa, permitem que o historiador acesse as dimensões afetivas, espirituais e culturais que os documentos tradicionais não capturam. Por isso o “uso da ferramenta cinematográfica deve contribuir para imbuir o aluno de uma capacidade interpretativa e crítica” (Santos, 2018, p. 24), fomentando em sala de aula a investigação do fenômeno da memória social e da religiosidade comunitária, por exemplo, levando-os a perceber “que os filmes também reproduzem um enquadramento de determinado aspecto que se deseja evidenciar, sugerir ou até mesmo impor ao coletivo” (Santos, 2018, p. 24).

A experiência traumática, por exemplo, assim é recontextualizada, revelando interações entre memória, identidade coletiva e práticas devocionais. Dessa forma, o audiovisual investiga como a religiosidade atuou como um indicador social histórico em Vacaria, onde encontramos a percepção da religião como uma força vital nas comunidades, proporcionando um sentido de pertencimento e identidade, promovendo coesão e solidariedade em tempos de crise:

[...] Fomos marcados por um conceito totalmente errado sobre fé. Como se a fé fosse somente acreditar, com a inteligência, na existência de Deus; acreditar nos dogmas da Igreja, na virgindade de Maria, na ressurreição da carne, na infalibilidade do Papa... Sem dúvida, é também isso. Mas o primeiro passo da fé não é crer intelectualmente, e sim confiar em Deus, naquilo que Ele é. (Abib, 2009, p. 114)

Embora a fé não constitua o eixo teórico central deste trabalho, trata-se de um tema transversal que atravessa e tensiona as reflexões oriundas do Baú de Memórias, uma vez que emerge das próprias fontes sensíveis e das experiências nelas registradas. Compreendida como vivência compartilhada por uma comunidade, a fé revela-se para além de conceitos abstratos ou formulações teóricas, exigindo uma incidência prática, ancorada na experiência vivida, seja ela individual e/ou coletiva.

A experiência apresentada no audiovisual está profundamente ancorada na tradição cristã católica, como já pôde-se ver, contexto religioso no qual a família

estava inserida e por meio do qual se expressaram diferentes devoções, manifestações, práticas e costumes. Essa dimensão não pode ser dissociada da natureza do Baú de Memórias, uma vez que a religiosidade católica constitui parte significativa dos vestígios nele preservados e das experiências vivenciadas pela família. Ao mesmo tempo, reconhecer essa especificidade não significa desconsiderar a existência de outras formas de acreditar ou vivenciar a religiosidade, sejam elas pertencentes a outras tradições cristãs, a diferentes matrizes religiosas ou mesmo a perspectivas não cristãs. Trata-se, portanto, de apresentar uma experiência particular, situada histórica e culturalmente, sem pretensão de padronizar.

Nesse sentido, a utilização do audiovisual no espaço escolar distancia-se de qualquer perspectiva de proselitismo religioso, especialmente diante da diversidade presente nas escolas públicas e de seu caráter laico. As manifestações católicas presentes no Baú devem ser compreendidas pelos estudantes como expressões de devoção, religiosidade, cultura e experiência comunitária de uma determinada família e de seu contexto histórico. Cabe, portanto, ao professor, realizar essa mediação com vistas à alteridade, possibilitando que a fé seja compreendida como uma dimensão da experiência humana e histórica, sem estabelecer “certo e errado” entre diferentes crenças ou formas de não crer.

A partir dessa perspectiva, o audiovisual pode também constituir um convite para que os estudantes investiguem suas próprias memórias familiares e afetivas, independentemente da orientação religiosa presente em seus lares. Fotografias, objetos, relatos, cartas, práticas, celebrações ou outras lembranças podem tornar-se caminhos para pensar como as famílias constroem, preservam e atribuem sentidos às suas experiências. Assim, mais do que conduzir o estudante a uma determinada compreensão religiosa, a proposta busca criar possibilidades para sentir, escutar, respeitar e contar histórias, tendo na alteridade uma condição fundamental para o diálogo e para a construção do conhecimento histórico.

Nesse sentido, o produto educacional não se limita a narrar um percurso marcado pelo acidente, pela recuperação e pela retomada da vida cotidiana, mas evidencia como uma situação inicialmente privada foi ressignificada socialmente, convertendo-se em testemunho de fé coletiva e em legado de resiliência, capaz de mobilizar sentidos, afetos e aprendizagens no contexto escolar.

Um outro ponto, ao qual o produto se dedica, é a inversão da lógica do silêncio que, historicamente, não tornou evidente as experiências vividas pelas pequenas

comunidades interioranas, por exemplo. O evento propulsor do Baú, embora tenha mobilizado intensa fé e solidariedade em Vacaria, permaneceu à margem da grande mídia local e regional, ausência constatada por meio de buscas em hemerotecas, conforme fora mencionado no capítulo anterior.

Esse silêncio eleva a importância do Baú de Memórias, que emerge como fonte alternativa e como artefato de memória. O audiovisual, portanto, transforma o que antes permanecia invisível em conhecimento histórico, processo que se efetiva também pela inclusão visual de fontes sensíveis - como as cartas de alunos, bilhetes de pacientes hospitalizados e extratos de doações - conferindo voz a protagonistas anônimos que, embora ausentes da narrativa histórica tradicional, deixaram vestígios significativos de suas experiências e trajetórias.

O audiovisual, enquanto produto do conhecimento histórico, constitui-se como uma linguagem privilegiada para a mediação entre passado, presente e experiência social, especialmente quando direcionado a estudantes e professores do 1º ano do Ensino Médio. Seu endereçamento pedagógico dialoga diretamente com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta o ensino de História no Ensino Médio a partir do desenvolvimento de competências investigativas, críticas e interpretativas, próprias da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Nesse sentido, a BNCC estabelece como uma de suas competências específicas a capacidade de analisar processos políticos, econômicos, sociais e culturais em diferentes tempos e espaços, considerando múltiplas perspectivas e o uso crítico de fontes e linguagens diversas (Brasil, 2018). O audiovisual, ao articular imagens, narrativas orais, documentos, memórias e registros simbólicos, favorece a aproximação dos estudantes com a lógica da produção do conhecimento histórico, permitindo que compreendam a História como construção, interpretação e sentidos.

No 1º ano do Ensino Médio, etapa marcada pela transição do Ensino Fundamental e por uma abordagem mais sistematizada e conceitual da História, o uso do audiovisual contribui para o desenvolvimento de habilidades previstas na BNCC, como a análise e comparação de diferentes fontes e narrativas (EM13CHS101), a discussão das circunstâncias históricas, sociais e culturais que sustentam determinadas interpretações do passado (EM13CHS102) e a elaboração de argumentos fundamentados a partir de evidências históricas (Brasil, 2018, EM13CHS103).

O endereçamento do produto audiovisual, portanto, a estudantes e professores desse ano específico, também se justifica pelo fato de que o 1º ano do Ensino Médio é um momento estratégico para problematizar a relação entre experiência vivida, memória e historicidade. Ao mobilizar narrativas audiovisuais que dialogam com o cotidiano, com o território e com experiências concretas da população, o produto possibilita aos estudantes reconhecerem-se como sujeitos históricos inseridos em processos mais amplos de permanências e transformações.

No contexto contemporâneo, marcado por intensas transformações sociais e pelo avanço acelerado das tecnologias digitais, observa-se uma mudança significativa nas formas de registro e preservação da memória. Diferentemente de gerações anteriores, como pais, avós e antepassados, grande parte da sociedade, e de modo ainda mais acentuado entre os jovens, já não se realizam registros duradouros de suas experiências cotidianas. Fotografias deixam de ser impressas, cartas não são mais escritas, cadernos antigos são descartados, roupas e objetos portadores de memória são rapidamente substituídos, e documentos pessoais ou coletivos, muitas vezes, perdem-se ou são destruídos.

Vivencia-se um tempo de experiências rápidas e efêmeras, no qual os registros da vida se acumulam de forma desordenada em dispositivos digitais, especialmente em telefones celulares, sem critérios de organização, segmentação ou intenção de preservação a longo prazo. Quando a memória desses dispositivos se perde ou se esgota, por exemplo, arquivos são apagados, aparelhos são descartados e, com eles, fragmentos significativos da experiência humana desaparecem. Não se trata de uma generalização absoluta, mas de uma realidade social, na qual o presente se impõe de maneira contínua, enfraquecendo os vínculos com o passado e com a construção consciente da memória:

A educação assumiu muitas formas no passado e se demonstrou capaz de adaptar-se à mudança das circunstâncias, de definir novos objetivos e elaborar novas estratégias[...]. Em nenhum momento crucial da história da humanidade, os educadores enfrentaram desafio comparável ao divisor de águas que hoje nos é apresentado. A verdade é que nós nunca estivemos antes nessa situação. Ainda é preciso aprender a arte de viver num mundo saturado de informações. E também a arte mais difícil e fascinante de preparar seres humanos para essa vida. (Bauman, 2011a, p. 125 apud Sirino, 2019, p. 141)

Essa condição revela uma sociedade em que informações essenciais da vida cotidiana passam a ser mediadas exclusivamente pela tecnologia, a ponto de muitos indivíduos não memorizarem sequer números de contato fundamentais, inclusive de

emergência. Tal cenário evidencia a efemeridade do presente, caracterizada pela fluidez das relações, pela instabilidade dos vínculos e pela fragilidade dos registros, aspecto que nos inquieta enquanto historiadores e curadores de um verdadeiro baú de memórias.

Desse modo, o produto educacional dialoga com outra competência central da BNCC, que propõe identificar e analisar objetos, vestígios e manifestações da cultura material e imaterial, reconhecendo valores, crenças, práticas sociais e identidades construídas historicamente (Brasil, 2018, EM13CHS104).

E, ao também se dirigir aos professores do 1º ano do Ensino Médio, o produto audiovisual contribui como recurso pedagógico que favorece práticas alinhadas à BNCC, especialmente no que se refere ao uso crítico de diferentes linguagens para acessar, produzir e comunicar conhecimentos históricos (Brasil, 2018, EM13CHS106).

Após finalizado, o produto educacional audiovisual “Entre Chamas e Fé” precisará de uma “casa”. Para isso, considerando que a plataforma YouTube é um espaço de experiências, visualizamos o “Baú de Memórias” como uma relíquia guardada no armário. Nesta analogia, o YouTube representa a praça da cidade. Publicar o vídeo nele é como tirar a história do armário e colocá-la no centro da praça, onde todos podem sentar, ouvir, conversar e se conectar com a narrativa, com a dor e com a fé nele presentes, transformando o silêncio do arquivo em um diálogo vivo.

A escolha da plataforma “YouTube [...] se apresenta como uma plataforma para armazenar e divulgar enorme quantidade de dados em vídeo.” (Costa; Moreno, 2022, p. 143), mas também justifica-se por sua natureza intrínseca de interconexão e acessibilidade na contemporaneidade. Inserido na lógica da chamada Indústria 4.0, o YouTube transcende a função de mero repositório de arquivos para se consolidar como um espaço onde a digitalização e a circulação de dados promovem novas formas de experiência social.

A inserção do produto audiovisual nesta plataforma também visa dialogar com os “nativos digitais”, público-alvo desta proposta, que encontram no dinamismo do YouTube uma linguagem familiar e atraente para a construção de sentidos. Assim, o formato audiovisual permite que a informação seja processada de maneira mais engajadora, conforme observado na prática docente contemporânea:

Os vídeos pensados e produzidos exclusivamente para ela têm características próprias e que refletem mais essa sociedade da informação

acelerada. Pensemos, por exemplo, em vídeos com conteúdo de história. Existem dos mais variados temas e tempos de duração, mas em minha prática pude constatar que, quando dirigidos a um público mais jovem costumam ter entre 7 a 15 minutos, além de diversos processos de edição, que possibilitam um certo dinamismo à informação, prendendo a atenção do espectador. Esta forma de repassar a informação aparentemente tem impactado em nossa forma de ensinar, uma vez que, manter a atenção dos alunos, sem dispor da mesma quantidade de recursos audiovisuais, é um desafio e tanto. (Costa; Moreno, 2022, p. 147).

Dessa forma, o YouTube atua como o mediador necessário para que o aluno, ao entrar em contato com a História de solidariedade e fé da comunidade de Vacaria, por exemplo, não apenas assista, mas seja alguém capaz de construir significados a partir de sua própria vivência. Nesse processo, o papel do professor-historiador é potencializado pela ferramenta, pois não atua "traduzindo para uma linguagem mais simples o saber acadêmico, mas tentando mediar para que o aluno, a partir de suas próprias experiências, construa significado e compreensão do objeto de estudo conforme seu próprio contexto." (Costa; Moreno, 2022, p. 144).

Desta forma, o audiovisual transcende a função de ser mero recurso de entretenimento ou ilustração didática, ele é concebido como um modelo para a exploração de acervos pessoais. A intenção pedagógica fundamental é que a narrativa do "Baú de Memórias" atue como um catalisador, inspirando professores e estudantes a agirem como curadores de suas próprias "fontes caseiras". Ao estimular no aluno o ímpeto investigativo para analisar vestígios em sua própria residência - como cartas ou cadernos de receitas -, o ensino de História promove uma "desobediência" deveras aceitável, suscitando um questionamento crítico frente à forma de ensinar e aprender na contemporaneidade, na qual o estudante deixa de ser um receptor passivo de informações para se tornar o protagonista de sua própria história e da história local.

Essa mudança de perspectiva é vital para que o aluno se perceba inserido no "patrimônio cultural da humanidade", compreendendo que sua trajetória individual e familiar está entrelaçada a processos históricos mais amplos. Ao passo que vivemos em um tempo de experiências rápidas e efêmeras, onde os registros digitais se acumulam de forma desordenada em dispositivos móveis e se perdem com facilidade, resultando em um enfraquecimento dos vínculos com o passado, esta técnica de pesquisa e análise, funciona como um mecanismo de combate à efemeridade que caracteriza a juventude atual, mantendo vivas as narrativas, as memórias e principalmente, as fontes.

Diante de um mundo “saturado de informações”, no qual a memória se torna cada vez mais volátil, o professor-historiador pode lançar um convite significativo: após a visualização e a análise do audiovisual, propor que os estudantes construam um baú, evidentemente físico, de forma intencional, oferecendo-lhes a oportunidade de produzir registros duradouros e conscientes de suas experiências e aprendizagens. E assim, ao transformar o material bruto de suas vivências em conhecimento histórico, o estudante desenvolve uma consciência crítica que desafia o "embrutecimento global" e a invisibilidade de sujeitos anônimos, reafirmando que a História é, e pode ser, feita por todos nós.

A transição da dimensão sensível e afetiva das fontes do baú para a linguagem audiovisual exige, todavia, que o entusiasmo emocional seja mediado por uma rigorosa intencionalidade pedagógica. Para que o produto não se reduza a um mero entretenimento ou recurso ilustrativo, é necessário que a narrativa seja sustentada por um planejamento prévio e objetivos claros, capazes de convertê-lo em uma ferramenta de análise social profunda. Dessa forma, a produção deixa de ser apenas um registro de memórias íntimas para tornar-se um dispositivo potente, revelando campos da vida social que, embora muitas vezes permaneçam inexplorados pela mídia tradicional, são fundamentais para o despertar da consciência histórica e do engajamento coletivo dos estudantes.

O produto educacional audiovisual, seguirá essas observações:

- a) **Tema central do produto:** a possibilidade de explorar fontes sensíveis presentes em suas residências. O tema central é a materialização da História sensível. Ao convidar estudantes e professores a explorarem "fontes sensíveis" cotidianas, o produto legitima registros antes silenciados, como documentos de valor historiográfico. Isso transforma o aluno em protagonista de sua própria história e da história local, cumprindo a função de crítica ao ocultamento e de resgate da memória;
- b) **Público-alvo:** estudantes e professores do 1º ano do ensino médio, bem como os professores deste ano. O público-alvo é estratégico para o Ensino de História na educação básica, pois a faixa etária dos anos finais do 1º ano do Ensino Médio busca a construção da consciência histórica, conforme as competências EM13CHS101 e EM13CHS102 da BNCC. O

produto atua como um recurso que dinamiza a apreensão de conhecimentos e promove debates, e a inclusão da "comunidade em geral" alinha-se ao propósito da História do Tempo Presente de investigar a memória social e a solidariedade coletiva que emergiu do evento;

- c) **Duração aproximada:** aproximadamente 20 minutos. Esta métrica respeita o dinamismo da sociedade da informação e visa garantir a eficácia do audiovisual como ferramenta didática. Permitindo, assim, que o produto seja utilizado em aulas da educação básica, deixando espaço suficiente para a discussão, análise e interpretação crítica do conteúdo, mantendo a utilização máxima do tempo que os estudantes dispõem de atenção;
- d) **Meio de divulgação:** plataforma YouTube, pois, quando disponível, garante o acesso facilitado e a ampla divulgação do produto a todos os relacionados no público-alvo. O uso dessa ferramenta digital é estratégico, pois alcança o contexto contemporâneo dos discentes e docentes, que se utilizam de multi-acessos e ferramentas tecnológicas;
- e) **Formato desejado:**
 - i) narração realizada pelo pesquisador, pois o mesmo utiliza a experiência do fato como "fio condutor e ponto de partida (locus) para a análise das fontes, mas sempre mantendo o foco na análise historiográfica do fenômeno social e comunitário;
 - ii) narração dos pais da criança, os quais dão acesso à experiência de solidariedade comunitária e da fé e revela, o relato da experiência individual, que serve como chave para a análise do contexto social e histórico de forma mais ampla;
 - iii) utilização de imagens de arquivo (bancos de dados gratuitos ou produções próprias) capturadas, por exemplo, próximas a uma fogueira ou à Catedral de Vacaria, conectando o trauma à ressignificação pela fé evidenciando o papel da religiosidade como um indicador social histórico na comunidade.
- f) **Objetivo pedagógico:** espera-se que os espectadores reflitam, e, inclusive,

aprendam, sobre as diferentes formas de ensinar e aprender história a partir de fontes sensíveis, utilizando um tom emotivo e que os convide a explorar suas fontes caseiras, despertando um desejo envolvente e com fim investigativo. Sabendo que, o Baú de Memórias, por sua natureza, impõe a interdisciplinaridade, o estímulo de explorar suas fontes caseiras, faz com o aluno desenvolva uma postura investigativa, transformando a disciplina em um "elo sensível" que integra razão, afetividade e cultura. Este objetivo é crucial para a dimensão ética e estética da pesquisa. O tom emotivo e convidativo visa promover a empatia e a abertura à alteridade, essenciais ao lidar com histórias de sofrimento, dor e fé.

A roteirização que se segue não é concebida apenas como um guia técnico de produção, mas como a materialização de uma intencionalidade pedagógica que busca converter o material bruto do "Baú de Memórias" em uma narrativa configurada para o ensino de História. Ao articular imagens, sons e o testemunho sensível, o roteiro opera como um dispositivo de "refiguração do tempo", permitindo que o evento de 1993 e, de forma especial a fonte, sejam ressignificados como uma experiência coletiva de solidariedade e fé, conectando o universo cultural do discente ao patrimônio histórico da humanidade.

Cada cena foi planejada e projetada para despertar o "elo sensível" e a ética da alteridade, incentivando que professores e alunos deixem de ser meros receptores, para se tornarem investigadores de suas próprias fontes caseiras e agentes ativos na construção da história local.

Assim, abaixo, apresenta-se o quadro sinótico da roteirização, que sistematiza a estrutura narrativa do audiovisual, articulando a ação visual ao embasamento teórico-metodológico desta pesquisa.

Quadro 1 - Roteiro do Produto Educacional Audiovisual

Cena/Tempo	Visual	Objetivo	Narração	Personagens	Embasamento Teórico

1 - Abertura 0:00 – 1:30	Imagens externas (pátio aberto) de preparo de fogo com o autor e seu pai; Próximo dali, semi aberto um recipiente de álcool; Foco nas mãos do pai, manuseando lenha, carvão, fósforo;	Introduzir o conceito de fontes sensíveis e despertar curiosidad e sobre o passado doméstico	Nem toda fonte histórica nasce em arquivos oficiais. Muitas permanecem guardadas em casas comuns, em gavetas, caixas e baús, e lá ficam como registros silenciosos que carregam experiências, dores, fé e resistência. São registros que, embora afastados da institucionalização da mídia,	Guilherme e Inacio	"Cada um tem de fazer um trabalho sobre si mesmo até encontrar aquilo que o define e o distingue. E ninguém se conhece sem partir. Sim, parte, divide-te em partes. Sem viagem não há conhecimento. [...] Sem coragem não há conhecimento." (Nóvoa, 2015, p. 14).
---	--	---	--	---------------------------	--

			preservam sentidos profundos da vida verdadeiramente vivida. Cada lar guarda histórias que se escondem em objetos, fotografias e memórias. Fragmentos do passado que, ao serem revisitados, revelam trajetórias individuais e coletivas, nos convidando a reconhecer que a história também se constrói nos espaços íntimos e cotidianos. Nesse movimento de retorno às próprias memórias, o exercício historiográfico o se aproxima de um trabalho sobre si mesmo, pois, como afirma Nóvoa (2015, p. 14), “ninguém se conhece sem partir. Sim, parte, divide-te em partes. Sem viagem não há conhecimento. E sempre que se bifurquem os caminhos à tua frente,		(Continua)
--	--	--	---	--	------------

			segue por aquele que tiver sido menos percorrido. É isso que marcará a tua diferença como investigador. Sem coragem não há conhecimento.” Assim, vamos viajar no tempo, visitar lembranças e descobrir a história viva que pulsa em nossas casas, transformando a memória em caminho, a experiência em conhecimento e o cotidiano em fonte legítima para pensar e ensinar História.		(Continua)
--	--	--	---	--	------------

2 - Contextuali- zação do caso 1:30 – 4:00	Imagens do Baú de Memórias; Imagens de fogo; Imagens de orações com capelinhas Mesclando-se com fotos da criança e da família	Apresentar o fato gerador do Baú e criar conexão emocional e de pesquisa, sinalizando a comoção social	Algumas histórias marcam para sempre uma comunidade, não apenas pelo impacto do acontecimento, mas pelos sentidos e registros que ele produz ao longo do tempo. Este audiovisual apresenta uma experiência atravessada	Guilherme e Clair	(Continua) Em tempos de crise, a religiosidade pode oferecer apoio emocional e um espaço para a resiliência, onde a comunidade se une em torno de valores compartilhados e práticas devocionais que reforçam a esperança e a solidariedade entre seus membros" (Ammerman, 1997, p. 120).
---	---	---	---	--------------------------	--

			pela memória, pela fé e pela coragem. Trata-se de um episódio que aconteceu no município de Vacaria, na região nordeste do Rio Grande do Sul, no dia 12 de outubro de 1993. Em um ambiente familiar, no pátio de uma residência, um acidente doméstico envolvendo fogo atingiu uma criança, que precisou de longos e dedicados meses de cuidado. Nos dias que se seguiram ao acidente, o acontecimento extrapolou o espaço tempo da família e mobilizou diferentes redes de apoio. Familiares, vizinhos, colegas e membros da comunidade acompanharam o processo de internação e recuperação, expressando solidariedade por visitas,		(Continua)
--	--	--	---	--	------------

			mensagens e gestos concretos de cuidado. A religiosidade ocupou lugar central nesse período, manifestando-se em orações, promessas, novenas e devoções, que passaram a organizar a experiência do sofrimento e da esperança. O pós-acidente foi vivido como um tempo prolongado de reconstrução. E assim, à medida que a vida seguia, objetos, cartas, bilhetes, fotografias e relatos foram sendo guardados pela família, não apenas como lembranças pessoais, mas como marcas de um acontecimento que havia sido compartilhado por muitos. Esses registros preservaram emoções, práticas culturais e sentidos atribuídos à		(Continua)
--	--	--	--	--	------------

			experiência, tornando-se vestígios materiais e simbólicos de um passado ainda presente. É desses registros que surge o Baú de Memórias. Organizado a partir de um fato vivido, ele reúne fragmentos que hoje ultrapassam o âmbito privado e se configuram como fonte histórica. Ao ser revisitado no presente, o baú permite compreender como um acontecimento o particular pode produzir memória, gerar documentação e oferecer caminhos para a escrita e o ensino da História do Tempo Presente.		(Continua)
--	--	--	--	--	------------

3 - Fontes Sensíveis em Casa 4:00 – 8:00	Família manuseando o Baú de Memórias; Close em cartas, fotos, objetos e registros guardados;	Mostrar a importância das fontes privadas e seu valor educativo, valorizando o "escrito ordinário"	Cada objeto guarda uma história e cada registro preserva memórias que permitem compreender o passado de forma singular e afetiva. Ao serem	Guilherme, Inacio e Clair	"Cartas e diários pessoais são documentos que carregam traços ritualísticos, consagrando-se tanto como artefatos culturais quanto como documentos que têm, para o historiador, um valor inestimável."
---	--	---	---	----------------------------------	--

			incorporadas às práticas pedagógicas, as fontes sensíveis permitem que os estudantes se aproximem do passado a partir de experiências concretas, reconhecendo o que objetos, registros e memórias do cotidiano também produzem conhecimento histórico. Esse trabalho favorece a problematização do vivido, a construção de narrativas e o desenvolvimento da consciência histórica, ao conectar passado, presente e futuro. Como afirma Jörn Rüsen, a aprendizagem histórica transforma a experiência em compreensão orientadora do tempo, atribuindo sentido às vivências humanas (Rüsen, 2001).		(Continua) Eles não apenas registram eventos, mas também revelam emoções, pensamentos e interpretações pessoais, permitindo-nos acessar a subjetividade dos indivíduos e compreender o contexto histórico de maneira mais profunda e humanizada." (Cunha, 2013, p. 116
4 - Ensino e Aprendizagem	Sala de aula; Professor analisando	Conectar experiências pessoais	Explorar fontes sensíveis	Guilherme e Naiane	"Qual é o papel do professor senão estabelecer uma

em 8:00 – 12:00	objetos, cartas e fotos;	com aprendizagem formal e despertar engajamento docente e discente, conectando o Baú à sala de aula	permite que professores e alunos construam conhecimento juntos, aproximando história e experiência pessoal.		(Continua) articulação entre o patrimônio cultural da humanidade e o universo cultural do discente? [...] Quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer." (PINSKY, 2007, p. 20-28)
5 - Narrativa Emocional 12:00 – 16:00	Pai e Mãe manuseando cartas, close nas mãos e nos semblantes das suas respectivas faces; Comentários de Inacio e Clair, sobre as lembranças dos registros.	Engajar emocionalmente o público, tornando a história mais próxima, humanizando o processo histórico	Ao reviver momentos do passado, sentimos empatia e compreensão. É nesse espaço que história e memória se encontram, transformando-se em aprendizado emocional e significativo.	Guilherme, Inacio e Clair	"A ética necessita da arte para nos prevenir do próprio aprisionamento em conceitos rígidos e estereotipados e da própria insensibilidade com as pretensões do outro. [...] A experiência estética pode nos auxiliar para uma contínua reconstrução da experiência, produzindo um ethos sensível, que reconheça o próprio limite de nosso entendimento do outro." (Hermann, 2005, p. 11)

6 - Impacto das Memórias na Educação e Cotidiano 16:00 –	Guilherme retirando o Baú de Memórias de uma gaveta ou armário; Na	Evidenciar como o engajamento com fontes sensíveis fortalece o ensino de	Ao compartilhar memórias e objetos do passado, docentes e discentes transformam	Guilherme	"As histórias privadas, contadas e recontadas, oferecem um espaço para a construção da identidade
19:00	sequência manuseando os respectivos itens.	história; Mostrar que a história não é apenas um conteúdo escolar, mas uma experiência que conecta pessoas e valores; Destacar o impacto pedagógico e afetivo das fontes na formação de identidades coletivas.	o aprendizado em experiência viva. A história deixa de ser apenas informação e se torna vínculo entre gerações, comunidade e identidade local.		coletiva, permitindo que os indivíduos se vejam como parte de algo maior. Ou seja, quando o estudante se percebe como parte de uma 'grande história', o ensino se torna mais atrativo e envolvente." (SCOTT, 1991, p. 167).

7 - Encerramento 19:00 – 20:00	Imagens externas (pátio aberto) de preparo de fogo com Guilherme e seu filho, José Vicente; Próximo dali, um fogo com labaredas; Foco nas mãos de Guilherme, manuseando os registros do baú, folheando fotos e cartas; Guilherme mostrando e explicando cada registro para o filho, simbolizando a passagem de memória e a manutenção da história viva.	Finalizar com uma mensagem de valorização das memórias, do aprendizado do sensível e da conexão emocional com a história, enfatizando a importância da transmissão das experiências históricas às novas gerações, tornando o passado, presente e vivo.	Cada memória, cada objeto, cada registro nos convida a refletir sobre nosso passado e a descobrir como a história vive em cada casa, em cada gesto, em cada coração. Mostrar isso ao meu filho é mais do que ensinar fatos; é manter viva a história da nossa família e da nossa comunidade, transmitindo sentidos, sentimentos e aprendizados que atravessam gerações.	Guilherme e José Vicente	inda é preciso aprender a arte de viver num mundo saturado de informações. E também a arte mais difícil e fascinante de preparar seres humanos para essa vida. (Bauman, 2011a, p. 125 apud Sirino, 2019, p. 141)
---	--	---	--	---------------------------------	---

Fonte: Elaboração do Autor

Embora esta dissertação apresente acima a proposta inicial de roteiro, detalhado no Quadro 1, cabe ressaltar que, durante a fase de execução do produto audiovisual, optou-se por adaptações significativas visando a naturalidade e a operacionalização dos temas. Essa decisão metodológica baseou-se na compreensão de que a rigidez de um roteiro prévio poderia sufocar a espontaneidade dos relatos sensíveis, especialmente as contribuições de Clair e Inácio, cujas memórias cotidianas fluíram com maior potência pedagógica de forma orgânica.

Além disso, a busca por maior objetividade na narração e o ajuste do tempo de cena refletem a preocupação com a aplicabilidade do material na educação básica,

reconhecendo que a gestão do tempo é um fator determinante para o engajamento discente e para a construção de uma consciência histórica crítica no ambiente escolar.

Nesse sentido, a fim de conferir transparência ao processo de transposição didática e servir como guia para educadores e simpatizantes pela área, esta pesquisa apresenta, na seção de Anexos, o Quadro 2. Neste documento está detalhada a atualização do roteiro, revelando as modificações executadas durante a produção do audiovisual. A inclusão deste quadro atualizado permite observar o distanciamento necessário entre o planejamento teórico inicial e a prática documental, consolidando a valorização dos acervos privados e a fluidez das memórias cotidianas como eixos centrais da narrativa histórica construída, respeitando sentimentos, espaços de memória e reflexões que possam vir à tona.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: FECHANDO O BAÚ DE MEMÓRIAS - REFLEXÕES E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Ao concluir esta investigação, retomam-se os objetivos que nortearam este percurso, com a convicção de que a busca pela compreensão da fé e da solidariedade como indicadores sociais foi alcançada. A partir do Baú de Memórias de 1993, não se buscou apenas revisitar um acontecimento traumático vivido no âmbito familiar, mas operar uma ruptura metodológica ao investigar como uma experiência individual de sofrimento foi ressignificada pela comunidade de Vacaria e transformada em práticas coletivas de religiosidade e apoio mútuo.

O estudo demonstrou que a ausência de registros do acidente nos meios de comunicação locais não significou esquecimento, mas revelou um silêncio midiático que ocultou formas de mobilização social ativas e significativas. Foi justamente esse silêncio que a perspectiva da História permitiu romper, ao deslocar o olhar dos canais hegemônicos para os registros produzidos no cotidiano da base social.

Nesse sentido, a análise de cartas, bilhetes e extratos bancários não apenas legitimou o uso das fontes sensíveis, mas evidenciou sua potência explicativa. A categorização desses materiais - de natureza religiosa, médica, econômica, afetiva e escolar - constitui prova material de que a comunidade se mobilizou, sim, de maneira independente da mídia. Desta forma, esses vestígios revelaram uma dinâmica social ativa, que operou à margem dos discursos oficiais, mas que permaneceu viva na experiência coletiva e na memória compartilhada.

A trajetória percorrida nesta pesquisa foi marcada por deslocamentos exigentes. Proveniente de uma área formativa distinta - a Administração e o Marketing Estratégico -, o ingresso no campo da História implicou uma experiência inicial de estranhamento diante do rigor crítico da historiografia. Contudo, foi justamente essa condição de exterioridade que possibilitou um olhar diferenciado sobre o objeto de pesquisa. A formação anterior não se constituiu como um obstáculo, mas sim como uma lente interpretativa que permitiu compreender a gestão da memória e as formas de mobilização da fé enquanto práticas sociais organizadas, atravessadas por sentidos, afetos e redes de solidariedade.

Esse movimento exigiu a saída de uma zona de conforto técnica para alcançar a sensibilidade, própria do ofício do historiador. Ao longo do percurso, tornou-se evidente que o ensino de História e a investigação do tempo presente, demandam mais do que procedimentos e métodos: exigem escuta, atenção ao não dito e abertura

às experiências vividas. A interdisciplinaridade, nesse contexto, configurou-se como o solo a partir do qual foi possível articular o olhar do administrador, atento às dinâmicas de mobilização e recursos, com o olhar do historiador, sensível às camadas de silêncio, memória e sentido que estruturam a experiência histórica. E que encantamento!

A síntese reflexiva deste percurso, revela que, o historiador do tempo presente, atua como um mediador de memórias vivas. O Baú de Memórias deixou de ser um repositório doméstico de (possíveis) dores familiares, para se tornar um meio de investigação científica, onde cada "escrito ordinário" - como as cartas dos alunos ou os bilhetes de pacientes hospitalizados - serviu de evidência para uma cultura de resiliência e fé coletiva. Assim, compreendi que, no ofício da pesquisa, a subjetividade do investigador não é um obstáculo, mas a própria ferramenta que permite acessar o "capital de vivências de uma época" (Cunha, 2013, p. 139).

E assim vislumbrei o produto educacional audiovisual, concebido como materialização dos sentidos e impactos desta pesquisa. Pensado para circulação em plataforma aberta, o vídeo não se limita à narração de um acontecimento do passado, mas se apresenta como um dispositivo pedagógico que dialoga criticamente com as tensões da sociedade líquido-moderna e com a efemeridade dos registros digitais contemporâneos.

Cabe registrar que a materialização do produto educacional, conforme detalhado no Capítulo 3, evidenciou a importância de uma postura flexível diante do planejamento inicial. A adaptação do roteiro original foi a peça-chave que permitiu que a espontaneidade das fontes privadas e a fluidez das memórias cotidianas prevalecessem sobre a rigidez técnica, garantindo a valorização dos acervos particulares e a viabilidade pedagógica do material em contextos reais de ensino.

Distante da lógica da aceitação imediata ou da mensuração por índices de visualização, o audiovisual assume como propósito central provocar deslocamentos na forma como os estudantes se relacionam com a memória, o tempo histórico e os registros do cotidiano. Ao fazê-lo, propõe uma reflexão sobre o valor dos vestígios preservados fora dos circuitos tradicionais da mídia e das redes sociais, convidando à construção de uma relação mais consciente, crítica e sensível com o passado e com o presente.

Em um contexto marcado pela efemeridade dos conteúdos digitais, nos quais imagens, mensagens e relatos se acumulam em celulares descartáveis e se perdem

com a mesma rapidez com que são produzidos, o audiovisual propõe um “movimento de contracorrente”. Ao apresentar o Baú de Memórias como fonte histórica legítima, o vídeo convida os estudantes a questionarem a lógica do esquecimento rápido e a reconhecerem o valor histórico de registros preservados fora dos fluxos tradicionais da mídia e das redes sociais.

O impacto esperado, portanto, não se restringe à aceitação do vídeo como recurso didático nas escolas, visto que este não é o objetivo final deste percurso acadêmico e pessoal. Pelo contrário, esta pesquisa buscou fomentar o despertar de uma valorização dos acervos privados. O sucesso do produto manifesta-se quando o estudante, ao retornar para casa, passa a interrogar gavetas, caixas e álbuns esquecidos, perguntando sobre a origem de cartas, fotografias, anotações, objetos e lembranças guardadas por si ou sua família. Nesse gesto simples, o aluno deixa de consumir passivamente narrativas prontas e assume o papel de investigador do tempo vivido.

Percebo que esse movimento favorece a compreensão de que a História não está apenas nos livros didáticos ou nos grandes acontecimentos, mas também nas experiências ordinárias, nas marcas do sofrimento, da fé, da solidariedade e da superação presentes nos espaços íntimos. Ao reconhecer seus próprios registros como fontes possíveis, os estudantes constroem vínculos entre sua trajetória pessoal e a história coletiva, fortalecendo uma consciência histórica crítica e com dados palpáveis.

Quando os alunos de Vacaria - e de outros contextos alcançados pela difusão digital do trabalho - passarem a valorizar seus próprios “baús esquecidos”, o audiovisual deixará de ser apenas um vídeo e se consolidará como mediação pedagógica capaz de transformar a relação dos sujeitos com a memória, o passado e o tempo presente.

Seu impacto reside no incentivo para que estudantes do Ensino Médio deixem de ser meros receptores de dados para se tornarem curadores de suas próprias histórias. O vídeo, assim, é o convite prático para que o aluno possa sentir a História como algo próximo de si, transformando seu acervo privado em um recurso para a consciência histórica crítica.

Acredito, portanto, que, neste estágio, a articulação entre teoria e prática encontra-se internalizada em mim. A teoria da narrativa e a didática da História deixaram de operar como referenciais externos e passaram a orientar, de forma

plena, o modo como observo as fontes sensíveis e concebo as possibilidades pedagógicas que delas emergem. Nesse processo, o estudante deixa de ser compreendido como um mero receptor de conteúdos e passa a ser reconhecido como sujeito ativo da aprendizagem, capaz de interpretar, selecionar e atribuir sentido às experiências do passado.

A ética, a estética e a alteridade, anteriormente compreendidos como categorias analíticas e isoladas, consolidaram-se como postura seja em sala de aula, seja no dia a dia, orientando práticas que valorizam a escuta, o respeito às trajetórias individuais e a construção compartilhada do conhecimento histórico. Desta forma, a partir da presente pesquisa assumo que, Ensinar História, nessa perspectiva, implica criar condições para que o aluno se reconheça como curador de memórias, capaz de relacionar experiências familiares - inclusive àquelas marcadas por dor ou superação - com a elaboração de uma consciência histórica própria.

É nesse horizonte que o produto educacional audiovisual, disponibilizado em plataforma aberta, se configura, como uma ampla e profícua ferramenta pedagógica. Ao propor ao estudante do 1º ano do Ensino Médio a realização de sua própria releitura do tempo vivido, o audiovisual estimula a conexão entre memória, experiência e reflexão histórica, favorecendo a compreensão de que o passado não é algo distante, mas um campo de sentidos em permanente construção.

Quanto aos resultados, apresento este trabalho com a expectativa de uma aceitação significativa nas escolas de Vacaria e região, quiçá para além. O produto foi desenhado para dialogar com as competências da BNCC (EM13CHS101 a 106), garantindo sua aplicabilidade imediata no cotidiano escolar. Além disso, a divulgação em plataforma aberta, permite que esta metodologia de exploração de fontes caseiras ecoe para além das fronteiras regionais, servindo de modelo para outros educadores que buscam humanizar o ensino de História.

Por fim, reconheço os limites e as possibilidades futuras desta pesquisa. Trabalhar com o tempo presente implica lidar com um campo vasto, vivo e ainda em movimento, no qual o distanciamento analítico não se apresenta como ponto de chegada, mas como um horizonte em permanente construção. Nesta dissertação, a proximidade com o objeto - mediada pela experiência vivida e pela memória familiar

- constituiu simultaneamente uma potência investigativa e um limite metodológico, exigindo atenção constante às fronteiras entre envolvimento, escuta e

análise histórica.

É a partir desse reconhecimento que se evidencia a necessidade de um percurso investigativo mais longo, como talvez o doutorado, capaz de aprofundar o distanciamento crítico sem abdicar da sensibilidade que sustenta este trabalho. Se, nesta pesquisa, a narrativa teve o pesquisador como mediador central das memórias reunidas no Baú, uma etapa futura permitirá o deslocamento desse eixo narrativo, abrindo espaço para que outras vozes ocupem o centro da cena histórica.

A ampliação da linguagem investigativa, seja por meio da produção de um documentário em formato de curta-metragem, seja pela organização de um livro colaborativo, possibilitará que sujeitos como a Dra. Maria da Graça, os doadores anônimos e os autores das cartas e bilhetes deixem de figurar apenas como fontes e passem a constituir o próprio tecido narrativo da pesquisa. Desse modo, o que hoje se apresenta como memória individual mediada, poderá transformar-se em algo mais palpável, comprovando em todos os sentidos a solidariedade regional, revelando redes de apoio, práticas de fé e experiências de cuidado que atravessam diferentes trajetórias em Vacaria.

Percebo que, esse deslocamento do “eu” para o “nós”, representa não apenas um amadurecimento metodológico, mas também um compromisso ético com as memórias compartilhadas. Ao permitir que múltiplas vozes possam narrar suas próprias experiências, a pesquisa amplia seu alcance historiográfico e pedagógico, convertendo o Baú de Memórias em um espaço coletivo de produção de sentido histórico, no qual a dor, a fé e a solidariedade deixam de ser episódios isolados e passam a compor uma memória social plural.

Esta etapa encerra-se com a convicção de que a viagem empreendida ao longo desta dissertação foi necessária para compreender o tempo vivido e a mim mesmo como sujeito histórico. Tal como sugerido por Nóvoa (2015), partir foi condição para conhecer, e dividir-se, condição para compreender. O conhecimento produzido aqui não se encerra em respostas definitivas, mas projeta novos caminhos, permitindo-nos mirar o futuro com maior clareza, criticidade e humanidade, certos de que é na escuta do outro e na partilha das memórias que a História encontra uma de suas razões mais profundas de existir.

O fechamento deste Baú de Memórias não encerra a pesquisa, mas abre novas perspectivas para o ofício do professor-investigador. Se a trajetória foi árdua, marcada pela transição de áreas e pelo confronto com o próprio trauma, o resultado

é a gratificante percepção de que a História é, antes de tudo, um compromisso com o ser humano. O produto audiovisual que entrego à comunidade educativa de Vacaria é o meu testemunho de que o passado não precisa ser um “fogo que consome”, mas pode ser a “chama que ilumina” a consciência de nossos jovens. Como mencionei no início desta jornada, o conhecimento só faz sentido quando nos projeta para o futuro, e é com os olhos postos no amanhã, a partir do meu pequeno José Vicente, e de tantos outros alunos que reafirmo: “a História está viva, e ela pulsa dentro de cada casa disposta a abrir suas caixas guardadas.”

REFERÊNCIAS

- ABIB, Jonas. **Fragmentos de uma vida em Deus**. São Paulo: Editora Canção Nova, 2009.
- ALMEIDA, Daniel Alves de. O ensino de história e a formação do cidadão crítico: um olhar sobre o ensino médio. **Revista Semina**, Passo Fundo, vol. 21, n. 2, p. 63- 75, abri/set 2022.
- AMMERMAN, Nancy. **Território do Norte. Golden Gates: lutando por moradia na América**. Berkeley: University of California Press, 1997. p. 120.
- ANHORN, Carmen Teresa Gabriel. Teoria da História, Didática da História e narrativa: diálogos com Paul Ricoeur. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 32, n. 64, p. 187-210, 2012.
- BELLAH, Robert N. **Hábitos do coração: individualismo e compromisso na vida americana**. Berkeley: University of California Press, 2000.
- BORRALHO, Henrique. **Os silêncios da História**. Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade (RICS), São Luís, v. 7, n. 1, p. 56-79, jan./jun. 2021.
- BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BRASIL. **Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes (DNIT). Sistema Nacional de Viação – Rodovias Federais**. Brasília, s.d. Disponível em: <https://www.gov.br/dnit>. Acesso em: 15 dez. 2025.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio — BNCC**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/bncc_ensino_medio.pdf. Acesso em: 16 dez. 2025.
- CARVALHO, Carlos Henrique de. **Um acervo como ponto de partida**. In: SOUZA, Marilza Borges Manna; CARVALHO, Carlos Henrique de (org.). Tempo: 09 – Escritas de si e práticas de arquivamento. Uberlândia: EDUFU, 2015. p. 217–233.
- _____, Eugênio Rezende de. **A crítica de Norbert Elias à dicotomia entre tempo físico e tempo social**. Coletânea, Rio de Janeiro, v. 13, n. 25, p. 31–62, jan./jun. 2014.
- CORTELLA, Mario Sergio. **Deus nos livre!: entusiasmos e desassossegos ligados à religião, religiosidade e espiritualidade**. 1. ed. Petrópolis: Vozes Nobilis, 2024. 168 p. ISBN 978-85-326-6742-7.
- COSTA, Gilmar Gonçalves da. **Religião, identidade e diálogo: um estudo na Antropologia da Religião**. Último Andar, [S.l.], n. 19, p. 52-56, 2º semestre 2010.
- _____, Grazyelli Cristina da; MORENO, Jean Carlos. **YouTube e ensino de História: linguagem e aceleração do tempo**. [S. l.: s. n.], p. 143-147.

COUTINHO, Eduardo. **O fio da memória**. Documentário, 1991.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Do coração à caneta: cartas e diários pessoais nas teias do vivido (décadas de 60 a 70 do século XX). **Revista História Hoje**, [S.l.], vol. 4, n. 8, p. 115-142, 2013.

DELACROIX, Christian. **História do tempo presente: reflexões e perspectivas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1978.

_____. **História do tempo presente: uma abordagem teórica e metodológica. História e historiografia: novas abordagens**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018. p. 19–31.

_____. **A história do tempo presente, uma história (realmente) como as outras?** Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 39 - 79, jan./mar. 2018. Título Original: L’histoire du temps présent, une histoire (vraiment) comme les autres ?

DIOCESE DE VACARIA. Sobre a Diocese – história e informações institucionais. Vacaria, s.d. Disponível em: <https://www.diocesevacaria.com.br/diocese/sobre/>. Acesso em: 15 dez. 2025.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano: a natureza da religião**. São Paulo: Martins Fontes, 1987. p. 10.

ERTZOGUE, Marina H.; PARENTE, Temis Gomes (Org.). **História e sensibilidade**. Brasília: Paralelo 15, 2006. (Citado indiretamente via CUNHA, 2013, p. 117).

FABRE, D. (Org.). **Par écrit. Ethnologie des écritures quotidiennes**. Paris: Maison des Scinces de L’Homme. 1997. p. 11-30. (Citado indiretamente via CUNHA, 2013, p. 119).

FERNANDES, Djane Fernandes Batista; NUNES, Jefferson Veras. O uso de documentários como ferramenta didática no ensino de Biblioteconomia. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência da Informação**, v. 5, n. 2, p. 47–62, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/rebecin/article/download/110/pdf/542>. Acesso em: 23 ago. 2025.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

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

FRANCISCO, Papa. **Evangelii Gaudium: exortação apostólica sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual**. Prior Velho: Paulinas; Secretariado Geral do Episcopado, 2013. 199 p.

GARCIA, Mary Edith; DA SILVA, João Luiz Correia da. Teopraxis educativa e espiritualidade: compreender a vida para transformar a realidade. **Revista Téopraxis**, v. 10, n. 1, p. 124–135, 2021.

GONÇALVES JÚNIOR, Marcos Antonio. **Produção de conhecimento e práticas**

educativas: a construção de produtos educacionais a partir das narrativas de professores. São Paulo: Cortez, 2020.

HAGEMEYER, Rafael Rosa. **História & audiovisual.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (História &... Reflexões, 15).

HERMANN, Nadja. **Ética, estética e alteridade.** Artigo disponível no site do Grupo de Pesquisa “Racionalidade e Formação”. Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <www.ufsm.br/gpracioform>. Acesso em: 15 dez. 2025.

HOBSBAWM, Eric. **Tempos interessantes: uma vida no século XX.** Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Ranking resumido do Censo Demográfico 2022 – Vacaria (RS).** Rio de Janeiro, 2022. Imagem digital. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/ranking-resumido/download.html?cod=4322509>. Acesso em: 15 dez. 2025.

ISAIA, Artur Cesar. Apresentação Dossiê: História, Literatura e Religião. **Fênix – Revista de História e Estudos Culturais**, v. 16, n. 1, p. 1-3, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/348/329>. Acesso em: 15 jun. 2026

LIMA, Perci Cristina Klug. **Fontes e cultura material: possibilidades de pesquisa e ensino de História da Educação.** In: SOUZA, Gizele de; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *História da Educação: fontes e métodos.* Curitiba: CRV, 2024. p. 79–98.

MACHADO, Carlos R. S.; CHAIGAR, Vânia; AGUIRRE, Kathleen; RODRIGUES, Eron da Silva. Ensino de história, leituras da cidade e memória: narrativas que revelam a comunidade. **Revista Latino-Americana de História**, São Leopoldo, v. 2, n. 6, p. 953–[final do artigo], ago. 2013. Edição especial.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo na sociedade de massas.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1996.

MARTINS, Estevão C. de Rezende. **O enigma do passado, o círculo virtuoso da aprendizagem e a teoria da História.** MÉTIS – História & Cultura, v. 19, n. 38, p. 48–65, jul./dez. 2020.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2001. (Citado como referência no texto MÜHLEN, SILVA & SANTOS, 2025).

NORA, Pierre. **Les lieux de mémoire.** Paris: Gallimard, 1984.

NÓVOA, António. **Carta a um jovem investigador em Educação.** Investigar em Educação – II Série, n. 3, 2015.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. **Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis.** Disponível em repositórios como Lume/UFRGS. Acesso em: 15 jun. de 2026.

PEREIRA, Valdelene Nunes de Andrade; KLÜPPEL, Bergta Lúcia Pinheiro. **A cura pela fé: um diálogo entre ciência e religião**. Caminhos, Goiânia, v. 12, n. 1, p. 93-104, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/3033/1838>. Acesso em: 15 jun. de 2026.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **Por uma História prazerosa e consequente**. In: KARNAL, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2007.

POLLAK, Michael. **Memory and history: reflections on the history of memory**. History and Memory in Modern Europe. New York: Berghahn Books, 1992. p. 201–212.

_____. **Memória, esquecimento, silêncio**. In: NOVAES, Adauto (Org.). Violência e política. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 3–17.

PORTELLI, Alessandro. **A escuta das vozes: história oral e memória**. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

_____. **The death of Luigi Trastulli and other stories: form and meaning in oral history**. Albany: State University of New York Press, 1991.

RIBEIRO, Filipa M.; RELVAS, João Bettencourt. **Manifesto pela interdisciplinaridade – por uma educação transformadora**. Literacia Científica & Ensino, n. 37, p. 229–250, 2017.

RICOEUR, Paul. **Memory, history, forgetting**. Chicago: University of Chicago Press, 2007.

ROUSSO, Henry. **La hantise du passé: mémoire et histoire**. Paris: Éditions du Seuil, 1996.

ROTAMAPAS. **Distância entre Vacaria (RS) e Porto Alegre (RS)**. s.d. Disponível em: <https://www.rotamapas.com.br/distancia-entre-vacaria-e-porto-alegre>. Acesso em: 15 dez. 2025.

SANTOS, Rodrigo Luis dos. **Cinema, cultura e ensino de História: considerações sobre o uso do recurso cinematográfico em sala de aula**, 2018.

SANTOS, Sônia Maria dos; MARRA, Marisa Francisca Galdeano. **A experiência de produzir fontes orais para a História das Instituições Escolares**. Cadernos de História da Educação, Uberlândia, v. 21, p. 1–16, e088, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/che-v21-2022-88>.

SCOTT, J. W. (1991). **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Recife: SOS Corpo.

SONEGHET, Lucas Faial. **Catolicismo, empatia e movimento cultural em Mário de Andrade**. Enfoques, [S.l.], v. 16, n. 1, p. 1–15, 2017.

SEFFNER, Fernando. **Ensino de História, diferença e alteridade: desafios contemporâneos**. In: BITTENCOURT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. 12. ed. rev. e ampl. São Paulo: Contexto, 2011. p. 23-43.

SELIGMAN, Martin E. P. **Felicidade autêntica: usando a nova psicologia positiva para realizar seu potencial de realização duradoura**. New York: Free Press, 2005.

SILVA, Carlos Eduardo. **História das sensibilidades: uma abordagem historiográfica**. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

_____, Pedro Henrique Prado da. **Francisco Ferrer y Guardia: um nome para a educação popular**. Revista Educação Popular, Uberlândia, v. 15, n. 1, p. 10-25, jan./jun. 2016.

_____, Marcos A. da. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2003.

SIRINO, M. B., Ferreira, A. V., & Mota, P. F. (2019). **Educação integral e(m) tempo integral na sociedade líquido-moderna: as contribuições de Zygmunt Bauman sobre o papel social da escola na contemporaneidade**. Educação On-Line, 14(30), 131–152. <https://doi.org/10.36556/eol.v14i30.431>. Acesso em: 15 jun. de 2026.

SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. New York: Farrar, Straus e Giroux, 1977.

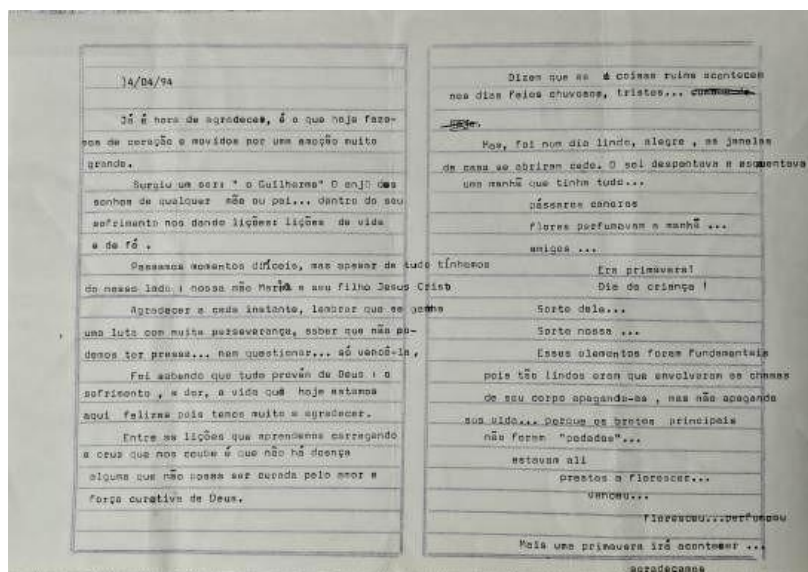
SOUZA, José; GIACOMONI, Cristian. Análise documental como ferramenta metodológica. **Revista NAPCERU**, v. 6, n. 1, 2023.

TURISMO VACARIA. **Monumento ao Ginete. s.d.** Fotografia digital. Disponível em: <https://turismovacaria.com.br/listing/monumento-ao-ginete/?tab=content>. Acesso em: 15 dez. 2025.

VIEIRA, Martha Victor. **Ensino de História e interdisciplinaridade. Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 32, n. 2, p. 309–321, 2022. DOI: 10.18224/frag.v32i2.12171. Acesso em: 15 jun. de 2026.

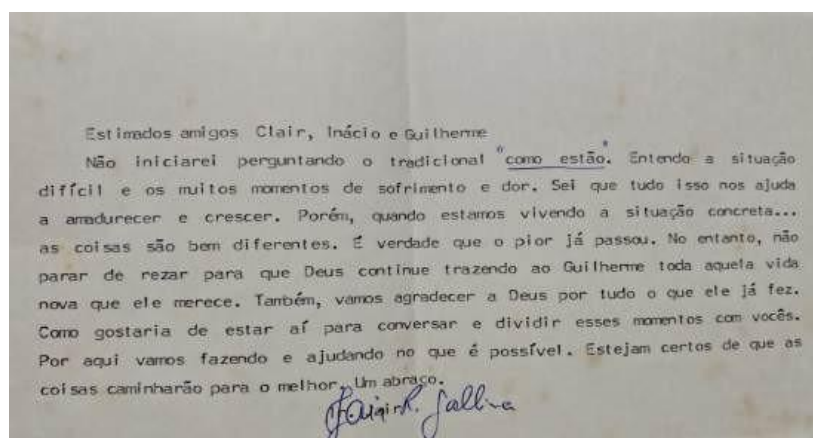
ANEXOS

Figura 32 - Organização datilografada feita pela mãe, dos principais registros do Baú de Memórias



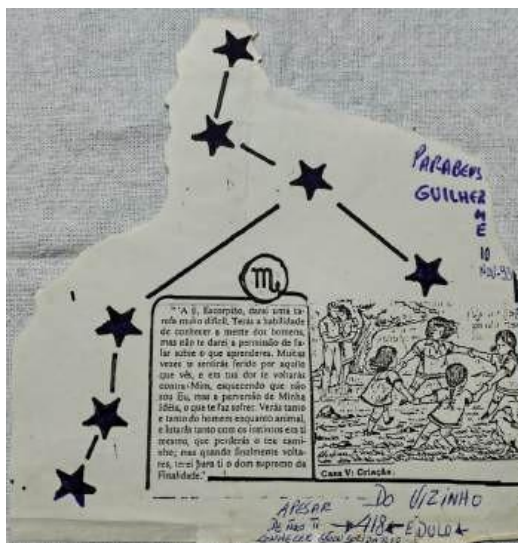
Fonte: Acervo do Autor

Figura 33 - Carta datilografada dos Irmãos Maristas



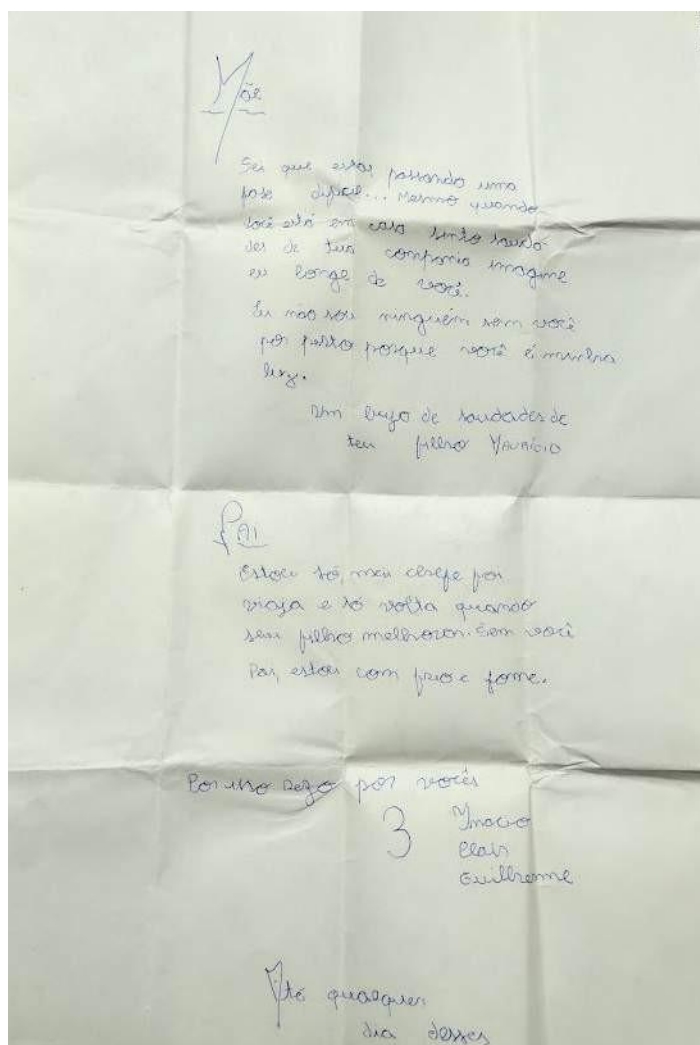
Fonte: Acervo do Autor

Figura 34 - Bilhete escrito por um paciente hospitalizado próximo da criança.



Fonte: Acervo do Autor

Figura 35 - Única carta do irmão da criança.



Fonte: Acervo do Autor

Quadro 2: Atualização do Roteiro do Audiovisual

Cena/Tempo	Visual	Objetivo	Narração	Personagens	Embasamento Teórico
1 - Abertura (0:00 – 1:30)	Imagens externas (pátio aberto) de preparo de fogo com o autor e seu pai; recipiente de álcool semiaberto; foco nas mãos do pai manuseando a lenha, carvão e fósforo.	Introduzir o conceito de fontes sensíveis e despertar curiosidade sobre o passado doméstico.	Nem toda fonte histórica nasce em arquivos oficiais. Muitas permanecem guardadas em casas comuns, em gavetas, caixas e baús, como registros silenciosos de experiências, dores, fé e resistência. Cada lar guarda histórias em objetos e fotografias que, ao serem revisitados, revelam trajetórias individuais e coletivas. Te convido a viajar no tempo, visitar um Baú de Memórias e transformar experiência em conhecimento.	Guilherme e Inácio.	"Ninguém se conhece sem partir... Sem coragem não há conhecimento" (NÓVOA, 2015, p. 14).

2 - Contextualização do caso (1:30 – 4:00)	Imagens do Baú de Memórias, de fogo e de orações com capelinhas , mesclando -se com fotos da criança e da família; mapa de Vacaria.	Apresentar o fato gerador do Baú e criar conexão emocional, sinalizando a comoção social.	Algumas histórias marcam uma comunidade pelos sentidos que produzem. Em 12 de outubro de 1993, em Vacaria, um acidente doméstico com fogo atingiu uma criança. O fato mobilizou redes de apoio e a religiosidade ocupou lugar central em orações e promessas. Com o tempo, cartas e fotos foram guardadas, tornando-se vestígios de um passado ainda presente. Desse fato surge o Baú de Memórias como fonte histórica.	Guilherme e Clair.	"Em tempos de crise, a religiosidade pode oferecer apoio emocional e um espaço para a resiliência..." (AMMERMAN, 1997, p. 120).
--	--	--	--	---------------------------	--

3 - Fontes Sensíveis em Casa (4:00 – 8:00)	Família manuseia do o Baú; close em cartas, fotos e objetos guardados .	Mostrar a importância das fontes privadas e o valor educativo do "escrito ordinário".	Cada objeto guarda uma história singular e afetiva. Ao incorporarm os fontes sensíveis às práticas pedagógicas , permitimos que os estudantes se aproximem do passado por experiências concretas. Esse trabalho favorece a construção de narrativas e da consciência histórica ao conectar passado, presente e futuro.	Guilherme, Inácio e Clair.	"Cartas e diários pessoais... revelam emoções, pensamentos e interpretações pessoais..." (CUNHA, 2013, p. 116).
---	---	---	--	----------------------------	---

4 - Ensino e Aprendizagem (8:00 – 12:00)	Naiane analisando objetos, cartas e fotos do Baú.	Conectar a experiência pessoal com a aprendizagem formal, despertando o engajamento docente e discente.	Explorar fontes sensíveis permite que professores e alunos construam conhecimento juntos. "Quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela... como uma prática que ele se sentirá qualificado a exercer" (PINSKY, 2007).	Guilherme e Naiane.	"Qual é o papel do professor senão estabelecer uma articulação entre o patrimônio cultural... e o universo cultural do discente?" (PINSKY, 2007).
--	---	---	---	---------------------	--

5 - Narrativa Emocional (12:00 – 16:00)	Pais manuseiam cartas; close em seus semblantes; comentários sobre as lembranças dos registros.	Engajar emocionalmente o público, humanizando o processo histórico.	Mais do que relembrar, revisitamos a história e sentimos empatia. Nesse espaço, história e memória se encontram para um aprendizado emocional que alcança a dimensão subjetiva da experiência. As fontes sensíveis revelam que o patrimônio material ajuda o educando a se descobrir como agente construtor da História.	Guilherme, Inácio e Clair.	"A experiência estética pode nos auxiliar para uma contínua reconstrução da experiência, produzindo um ethos sensível..." (HERMANN, 2005, p. 11).
---	---	---	--	----------------------------	---

6 - Impacto das Memórias (16:00 – 19:00)	Guilherme retirando o Baú de uma gaveta e manuseando os itens em uma sala de aula na UCS.	Evidenciar como o engajamento com fontes sensíveis fortalece o ensino de História e a identidade local.	Ao compartilhar objetos do passado, o aprendizado se torna experiência viva. A história deixa de ser apenas informação e vira vínculo entre gerações. "As histórias pessoais oferecem um espaço para a construção da identidade coletiva... quando o estudante se percebe parte de uma 'grande história', o ensino se torna envolvente" (SCOTT, 1991).	Guilherme.	"As histórias privadas... oferecem um espaço para a construção da identidade coletiva..." (SCOTT, 1991, p. 167).
--	---	---	--	------------	--

7 - Encerramento (19:00 – 20:00)	Guilherme e o filho José Vicente preparando o fogo; Guilherme explicando os registros do baú para o filho.	Valorizar a transmissão da memória às novas gerações e a manutenção da história viva.	Cada memória deste baú nos convida a descobrir como a história vive em cada casa. Analisar isso é manter viva a história, transmitindo sentidos que atravessam gerações. A História pulsa dentro de cada casa disposta a abrir suas caixas. E aí, na sua casa, quem vai encontrar o baú de memórias?	Guilherme e José Vicente.	"Ainda é preciso aprender a arte de viver num mundo saturado de informações..." (BAUMAN, 2011 apud SIRINO, 2019).
--	--	---	--	---------------------------	---

Fonte: Elaboração do autor.