

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

**MATEUS HENRIQUE TORCATTO**

**VIDEIRA TEM HISTÓRIA: MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL À LUZ DA**  
**HISTÓRIA PÚBLICA**

**FLORIANÓPOLIS**

**2022**

**MATEUS HENRIQUE TORCATTO**

**VIDEIRA TEM HISTÓRIA: MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL À LUZ DA  
HISTÓRIA PÚBLICA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção de título de mestre em Ensino de História pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História do Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Viviane Trindade Borges.

**FLORIANÓPOLIS**

**2022**

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da  
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Torcatto, Mateus Henrique  
VIDEIRA TEM HISTÓRIA : Memória e Patrimônio Cultural à  
luz da História Pública / Mateus Henrique Torcatto. -- 2022.  
145 p.

Orientador: Viviane Trindade Borges  
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa  
Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de  
Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Florianópolis,  
2022.

1. Ensino de História. 2. História Pública. 3. Memória. 4.  
História Local. 5. Videira/SC. I. Trindade Borges, Viviane. II.  
Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências  
Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação Profissional  
em Ensino de História. III. Título.

**MATEUS HENRIQUE TORCATTO**

**VIDEIRA TEM HISTÓRIA: MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL À LUZ DA  
HISTÓRIA PÚBLICA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção de título de mestre em Ensino de História pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História do Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

**BANCA EXAMINADORA**

**Orientadora**

Viviane Trindade Borges – Doutora em História  
Universidade do Estado de Santa Catarina

**Demais membros**

Caroline Jacques Cubas – Doutora em História  
Universidade do Estado de Santa Catarina

Ricardo Santhiago Corrêa – Doutor em História Social  
Universidade Federal de São Paulo

Florianópolis, 24 de fevereiro de 2022

# **MATEUS HENRIQUE TORCATTO**

## **“VIDEIRA TEM HISTÓRIA: Memória e Patrimônio Cultural à luz da História Pública”**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre/a, no curso de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA da Universidade do Estado de Santa Catarina.

### **Banca julgadora:**

Orientador/a: \_\_\_\_\_  
Doutora Viviane Trindade Borges  
Universidade do Estado de Santa Catarina

Membro: \_\_\_\_\_  
Doutora Caroline Jaques Cubas  
Universidade do Estado de Santa Catarina

Membro: \_\_\_\_\_  
Doutor Ricardo Santhiago Corrêa  
Universidade Federal de São Paulo

**Florianópolis, 24 de fevereiro de 2022**

## **AGRADECIMENTOS**

Tantos foram os que participaram da construção deste trabalho que fica difícil nomear a todos e, desde já, peço desculpas se alguém não for citado por conta de falhas na minha memória.

Meu primeiro e maior agradecimento é à minha querida mãe, D. Rosa. Obrigado por ter me mostrado o caminho do bem, do estudo, da dedicação e por me levantar com todo o seu amor nas horas que falhei e caí.

Aos familiares e amigos, que tanto incentivaram e torceram pelo sucesso deste trabalho, não somente respondendo questionários de pesquisa e compartilhando publicações do projeto, mas realizando um verdadeiro e fundamental apoio moral e psicológico.

Ao meu companheiro Ruan, pela paciência de ler e ouvir páginas e páginas de textos desde o início desta jornada, em 2020, e entender com carinho que as crises de choro, mau humor e momentos de pura autocrítica faziam parte do processo.

À professora Viviane Borges, que me apresentou o mundo da História Pública e insistiu para que este fosse o caminho a ser seguido, orientando e reavaliando criticamente os passos deste trabalho.

Aos queridos colegas de curso, em especial Maicon e Pricila, cuja conexão à primeira vista rendeu bons frutos, conselhos e forças para prosseguir. E aos demais professores, que proporcionaram momentos de aprendizado e autoconhecimento.

À grande historiadora Alzira Scapin, cujo trabalho segue sendo fonte de inspiração e admiração. Sua colaboração por meio das entrevistas cedidas e os materiais de sua ampla pesquisa de mais de 40 anos na região do Vale do Rio do Peixe foram essenciais para que os objetivos propostos inicialmente fossem alcançados.

E ao povo de Videira, minha amada terra, por confirmar definitivamente que este lugar tem História!

## RESUMO

Em 2019, o município de Videira/SC ratificou o ensino da história local como componente obrigatório no currículo da disciplina de História das séries iniciais e finais do ensino fundamental. Em virtude disso, a presente dissertação tem por objetivo pesquisar, organizar e sistematizar mecanismos que facilitem a problematização das memórias individuais e coletivas dos videirenses, bem como as demais fontes históricas, correlacionando a escrita colaborativa e os espaços não institucionalizados de história e memória – como as redes sociais – ao ensino de História. Neste sentido, visa provocar reflexões acerca da história considerada oficial e fortalecer o sentimento de pertencimento e identidade, tanto nos alunos quanto na comunidade, em relação à história local e ao seu patrimônio cultural. Por fim, apresenta como produto final um projeto virtual, desenvolvido como uma página no Facebook e um perfil no Instagram e vinculado às práticas da História Pública, cujo público não é apenas um espectador, mas coautor e protagonista, num processo de construção coletiva do conhecimento histórico.

**Palavras-Chave:** Ensino de História. História Pública. Memória. História Local. Videira/SC.

## **ABSTRACT**

In 2019, the city of Videira/SC ratified the teaching of local history as a mandatory component in the History curriculum of the initial and final grades of elementary school. Consequently, this dissertation aims to research, organize and systematize mechanisms that facilitate the problematization of individual and collective memories of the people from Videira, as well as other historical sources, correlating collaborative writing and non-institutionalized spaces of history and memory - such as social networks - to the History Teaching. In this sense, it aims to cause reflections about the history considered official and strengthen the sense of belonging and identity, both in students and in the community, in relation to local history and its cultural heritage. Finally, it presents as a final product a virtual project, developed as a page on Facebook and a profile on Instagram and linked to the practices of Public History, whose public is not only a spectator, but a co-author and protagonist in a process of collective construction of historical knowledge.

**Key-Words:** History Teaching. Public History. Memory. Local History. Videira/SC.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Imagem de capa do grupo “Videira/SC - História e Memórias” no Facebook .....	80
Figura 2 – Reprodução de uma publicação realizada no perfil “Videira Colorizada” no Instagram ....	82
Figura 3 – Imagem de capa da página “Videira tem História: Memória e Patrimônio” no Facebook..	85
Figura 4 – Reprodução de um pedido realizado em uma publicação no Instagram .....	88
Figura 5 – Exemplo de publicação feita no Facebook com o formato de enquete .....	89
Figura 6 – Exemplo de publicação feita no Instagram no formato “Você Sabia?” .....	91
Figura 7 – Exemplo de publicação feita no Facebook no formato “Foto-Memória” .....	91
Figura 8 – Reprodução de trecho do roteiro do vídeo “Ponte Luiz Kellermann” .....	92
Figura 9 – Processo de edição de um dos vídeos do projeto com a ferramenta Wondershare Filmora	93
Figura 10 – Exemplo de publicação dupla feita no Instagram no formato “Ontem e Hoje” .....	95
Figura 11 – Sequência da publicação dupla feita no Instagram no formato “Ontem e Hoje” da figura 10 .....	95
Figura 12 – Reprodução de trecho do livro <i>Videira nos caminhos de sua História</i> .....	104
Figura 13 – Publicação no Instagram baseada na fonte original representada na figura 12 .....	104
Figura 14 – Exemplo de publicação em vídeo feita no Facebook no formato “Lá vem História” .....	105
Figura 15 – Compilação de comentários elogiosos realizados em diferentes publicações no Facebook .....	108
Figura 16 – Exemplos de comentários saudosos realizados nas publicações sobre o Cine Guarani (esquerda) e o bairro Vila Verde (direita) .....	110
Figura 17 – Exemplos de comentários colaborativos do gênero complemento realizados na publicação sobre o Hospital Santo Antônio .....	112
Figura 18 – Exemplos de comentários colaborativos do gênero complemento realizados na publicação da fotografia da paisagem central de Videira nos anos 1940 .....	112
Figura 19 – Compilação de comentários realizados em publicações diversas no Facebook .....	115
Figura 20 – Registro de uma aula ministrada na Escola de Educação Básica Municipal Prefeito Paulo F. Penso, de Videira/SC, fazendo uso de conteúdos do projeto .....	118

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária.....	45
Gráfico 2 – Escolaridade.....	46
Gráfico 3 – Ocupação.....	46
Gráfico 4 – Residência atual.....	46
Gráfico 5 – Raízes.....	47
Gráfico 6 – Antepassados.....	47
Gráfico 7 – Sentimento em relação à História.....	47
Gráfico 8 – Lembranças em relação à cidade de Videira.....	48
Gráfico 9 – Lugares da cidade de Videira associados a boas recordações.....	49
Gráfico 10 – Mudanças e/ou permanências.....	49
Gráfico 11 – Evolução da cidade de Videira.....	49
Gráfico 12 – Conhecimento sobre a história oficial da cidade de Videira.....	50
Gráfico 13 – Primeiro contato com a história da cidade de Videira.....	50
Gráfico 14 – Informação sobre materiais relacionados à história de Videira.....	51
Gráfico 15 – Sentimento em relação a morar em Videira.....	51
Gráfico 16 – Conhecimento em relação ao patrimônio histórico e cultural local.....	52
Gráfico 17 – Conhecimento em relação ao tombamento patrimonial.....	52
Gráfico 18 – Bens tombados como patrimônio histórico e cultural de Videira.....	53
Gráfico 19 – Lembranças diretas ou indiretas com as edificações do gráfico 18.....	54
Gráfico 20 – Seleção dos bens patrimonializados de Videira.....	54
Gráfico 21 – Lugares ou edificações considerados patrimônios que não estão presentes no item 18 ..	55
Gráfico 22 – Conhecimento da riqueza histórica da cidade de Videira.....	55
Gráfico 23 – Opinião sobre a participação da comunidade na escrita da história de Videira.....	56
Gráfico 24 – Participação da comunidade na preservação do patrimônio histórico e cultural de Videira.....	56
Gráfico 25 – Opinião sobre seleção e validação dos bens históricos e culturais da cidade de Videira.	57
Gráfico 26 – Seleção de bens patrimoniais por meio da participação efetiva da comunidade.....	57
Gráfico 27 – Importância da escola no processo de resgate histórico.....	58
Gráfico 28 – Engajamento da população visando o resgate coletivo da história de Videira.....	58
Gráfico 29 – Interesse em participar ativamente da construção da história de Videira.....	59
Gráfico 30 – Formas de contribuir com a presente pesquisa.....	59
Gráfico 31 – Meios de divulgar e acessar com mais facilidade a história da cidade de Videira.....	60

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma semanal do projeto.....	87
Tabela 2 – Dados relativos ao engajamento das publicações nos formatos “Você Sabia?”, “Foto-Memória” e “Ontem e Hoje” no Facebook até 04 de fevereiro de 2022.....	96
Tabela 3 – Dados relativos ao engajamento das publicações nos formatos “Você Sabia?”, “Foto-Memória” e “Ontem e Hoje” no Instagram até 04 de fevereiro de 2022 .....	96
Tabela 4 – Dados relativos ao engajamento das publicações dos vídeos no Facebook até 04 de fevereiro de 2022.....	97
Tabela 5 – Dados relativos ao engajamento das publicações dos vídeos no Instagram até 04 de fevereiro de 2022.....	98
Tabela 6 – Aumento do número de seguidores na página do Facebook após a publicação dos vídeos	99

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>POR QUE CONTAR ESSA HISTÓRIA?.....</b>	<b>19</b>
2.1	POSSIBILIDADES DA HISTÓRIA: O QUE É E POR QUE ESTUDÁ-LA?.....	20
2.2	UMA PONTE ENTRE A HISTÓRIA LOCAL OFICIAL, O PATRIMÔNIO E A MEMÓRIA AFETIVA.....	33
2.2.1	<b>A cidade de Videira .....</b>	<b>40</b>
2.2.2	<b>Em busca de novas metodologias .....</b>	<b>44</b>
2.3	UMA HISTÓRIA REVISITADA POR SEUS PRÓPRIOS SUJEITOS .....	62
<b>3</b>	<b>VIDEIRA TEM HISTÓRIA.....</b>	<b>70</b>
3.1	HISTÓRIA LOCAL E REDES SOCIAIS.....	70
3.1.1	<b>Redes sociais e História: um leque de possibilidades.....</b>	<b>70</b>
3.1.2	<b>Redes sociais e a História de Videira .....</b>	<b>77</b>
3.2	VIDEIRA TEM HISTÓRIA E SOMOS PARTE DELA .....	83
3.2.1	<b>Saindo do papel e ganhando vida .....</b>	<b>84</b>
3.2.2	<b>Uma experiência de História Pública? .....</b>	<b>100</b>
3.2.2.1	<i>História feita para o público .....</i>	<i>102</i>
3.2.2.2	<i>História feita com o público e pelo público .....</i>	<i>106</i>
3.2.2.3	<i>História e público.....</i>	<i>114</i>
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>121</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>123</b>
	<b>APÊNDICE A - ROTEIRO PARA FORMULÁRIO DE PESQUISA ONLINE .....</b>	<b>130</b>
	<b>APÊNDICE B – REQUERIMENTO À SECRETARIA DE TURISMO DE CULTURA DE VIDEIRA/SC .....</b>	<b>140</b>
	<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALZIRA SCAPIN .....</b>	<b>142</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Sempre fui uma pessoa curiosa e apaixonada pela história. Desde muito pequeno, antes de ter qualquer contato com a história formalmente apresentada por meio dos bancos escolares, questionava tudo e todos sobre os mais diversos assuntos na famosa fase dos “porquês”. Aliás, um dos meus maiores fascínios encontrava-se nas fotografias e nas histórias por trás delas. Minha mãe guardava (e guarda até hoje) centenas de fotografias da família em duas caixas de sapato e eram nessas caixas que eu me deliciava por horas. Pode parecer curioso para um menino de pouca idade, mas meu interesse não estava somente nas pessoas daquelas fotos. Meu deslumbre também estava em comparar o antes e depois dos lugares presentes nas imagens. Por conta disso, os questionamentos que eu fazia à minha mãe eram direcionados muito mais para o “onde” do que para o “quem” daquelas fotografias.

Fato é que o interesse e a curiosidade não se perderam e um jovem adulto ingressando no curso de licenciatura em História foi apenas o reflexo dessas demandas da infância. Além do mais, esse mesmo adulto permaneceu com seu fascínio pelas fotografias, pelas histórias contadas por elas e seus vários “ondes”. E esse jovem adulto, tão interessado em comparar os lugares de antes e depois quando criança, percebeu-se apaixonado, por meio de imagens, pela história e pelo passado da sua cidade, quase como nos romances contemporâneos via aplicativos, em que as fotografias precedem os encontros.

Cresci, concluí a graduação e tornei-me professor. E foi em sala de aula que percebi as várias lacunas existentes em relação à história de Videira. Tive o grande “acender de luzes” em uma passagem durante uma aula quando, na semana em comemoração ao aniversário do município, a direção da escola solicitou que fossem feitas algumas atividades com as turmas de trabalho (do 6º ao 9º ano) a respeito da história local. Levei essa demanda para meus alunos e, qual não foi minha surpresa, o desinteresse mostrou-se geral. Os mais velhos, alunos do 9º ano, não queriam interromper “um assunto muito mais importante como a Primeira Guerra Mundial” para tratar de algo “tão sem graça e que eles já sabiam”, segundo suas palavras. Até mesmo os pequeninos do 6º ano mostraram-se desinteressados: “Nós vimos isso ano passado, professor, precisamos mesmo ver de novo?”.

Contudo, mesmo ouvindo os lamentos das turmas, prossegui durante a semana com as atividades referentes ao município e percebi, com assombro, que no fim de tudo, o mural erguido como produto dessas atividades havia sido quase que totalmente feito por mim. O desinteresse foi tão grande que, para dar conta da solicitação da direção, deixei de lado o

aprendizado dos alunos, não os motivei, não busquei alternativas e fiz, agindo quase como um autômato, o mural de aniversário do município. Senti-me um péssimo professor de História e um péssimo cidadão videirense. Aquele professor, que havia sido uma criança tão apaixonada pela sua cidade, não conseguia transmitir isso aos seus alunos. Que frustrante!

Ademais, outro fator importante nesse processo de elaboração da problemática desta pesquisa diz respeito às discussões acerca das mudanças curriculares previstas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular)<sup>1</sup>, em sua parte diversificada, as quais estavam na pauta da AMARP (Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe)<sup>2</sup> há mais de três anos. O município de Videira, como membro desta associação, ratificou a história local como componente essencial do currículo da disciplina de História para as séries iniciais e finais do ensino fundamental, trazendo assim, em 2019, os debates para o âmbito municipal ao promover encontros entre a Secretaria Municipal de Educação, responsável pela implantação do novo currículo, e professores de todas as áreas do conhecimento.

Nos encontros da disciplina de História, dos quais participei, o componente “História de Videira” foi tratado com especial cuidado e, logo que as demandas foram apresentadas, três perguntas advindas do grupo de professores lá reunidos foram colocadas em discussão: em quais séries o componente seria inserido? Quais os conhecimentos prévios dos professores da área a respeito da história do município? E quais materiais serviriam de guia a estes professores?

Desta maneira, ao fim das reuniões, as três perguntas já haviam obtido respostas. A primeira, que dizia respeito às séries, apresentou o 5º e o 9º ano do ensino fundamental como os níveis nos quais o componente “História de Videira” deveria ser trabalhado. A proposta para o 5º ano encontrou apoio em seu próprio currículo, no qual a disciplina de História passava a ter maior relevância frente a disciplinas formadoras das séries iniciais, como Matemática e Português. Deste modo, a história de sua localidade serviria como ponto inicial para o entendimento histórico, trabalhando conceitos como memória, identidade e patrimônio

---

<sup>1</sup> O texto “estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 24 ago. 2020.

<sup>2</sup> Uma das 21 associações criadas por iniciativa governo do estado de Santa Catarina para coordenar, ampliar e fortalecer a capacidade administrativa, econômica e social dos municípios. Objetiva promover o estabelecimento da cooperação intermunicipal e intergovernamental, visando o Desenvolvimento Regional Integrado de cada Região, observando as deficiências e explorando suas potencialidades. Atualmente, integram a AMARP os seguintes municípios: Arroio Trinta, Caçador, Calmon, Fraiburgo, Ibiam, Iomerê, Lebon Régis, Matos Costa, Macieira, Pinheiro Preto, Rio das Antas, Salto Veloso, Tangará, Timbó Grande e Videira. Disponível em: <https://www.amarp.org.br/>. Acesso em: 24 ago. 2020.

a partir da própria realidade do aluno. Já o ponto fundamental da escolha do 9º ano para a inclusão do componente local foi o recorte temporal da História atribuído a esse nível – o século XX e o Brasil Republicano – e sua consonância com os primórdios de colonização do município de Videira (de 1900 a 1910, aproximadamente).

A segunda pergunta, quanto ao conhecimento dos professores sobre a história do município, também se respondeu rapidamente. Dentre os docentes da área, grande parte possuía certo embasamento temático<sup>3</sup>. Contudo, entre o grupo de docentes das séries iniciais, notou-se que a grande maioria desconhecia nossa história e/ou transmitia conhecimentos não sistematizados e análises superficiais de fontes. Alguns professores pedagogos, inclusive, recorriam aos docentes da área de História na busca por algum material que os auxiliasse.

Por fim, o terceiro questionamento, relacionado aos materiais que serviriam de guia didático, foi prontamente respondido pelo grupo de docentes na reunião: não havia nenhum material estruturado à demanda que se apresentava. Embora a memória videirense esteja presente nos relatos da população mais velha e preservada em fotografias e documentos, poucos trabalhos foram realizados para organizar e tratar todo esse material do ponto de vista historiográfico.

Um desses escassos materiais é o livro *Videira nos caminhos de sua história* (1997), escrito por Alzira Scapin, jornalista videirense, formada no Rio de Janeiro e “frequentadora de cursos de História e aprimoramento em museus, bibliotecas e cidades daquele estado” (SCAPIN, 1997), segundo as palavras da própria autora em sua apresentação. Alzira, com o apoio do Poder Público Municipal e financiamento de alguns empresários, coletou, no início dos anos 1990, depoimentos dos primeiros moradores da região, analisou fontes documentais e compilou sua pesquisa em 183 páginas. O livro aborda os primórdios do povoamento indígena, passando pelo processo de colonização, formação e emancipação político-econômica até meados da década de 1980.

Além do material supracitado, outros títulos entram para o rol de obras produzidas no município. Um deles é *Retrato de um homem* (1982), biografia de Saul Brandalise, sócio-fundador do Grupo Perdigão, empresa criada em Videira e hoje subsidiária da multinacional BRF. O empresário, falecido em 1992, é considerado por muitos – que conviveram com ele ou não – o grande patrono da cidade de Videira, provido de um grande espírito empreendedor, ético e humano. E, embora muitos nomes tenham feito parte desse processo, o rápido desenvolvimento econômico e social do município entre as décadas de 1950 e 1980 está

---

<sup>3</sup> Alguns professores de História, inclusive, não são residentes ou naturais do município.

atrelado diretamente à imagem de Saul Brandalise. Na obra, lançada em comemoração ao seu 66º aniversário, a trajetória do patriarca da família Brandalise é revisitada através de passagens significativas de sua vida e de boa parte da história de Videira.

Outra obra é *A arte de tanoar* (2017), organizada pela Associação Amigos do Museu do Vinho Mário de Pellegrin e que resgata a história dos tanoeiros (fabricantes de barris para vinhos) e suas famílias da região. O pequeno livro de 77 páginas traz à luz uma atividade que, por muito tempo, ficou à margem da expressiva produção local de uvas e vinhos. A fabricação de barris, bem como baldes e gamelas, era uma arte passada de geração para geração e muitas famílias dedicaram-se a ela quando chegaram ao Vale do Rio do Peixe. São retratadas na obra cerca de 30 famílias tanoeiras a partir de seus patriarcas.

Na sequência, temos o livro *Pioneiros da uva e do vinho* (2018), também organizado pela Associação Amigos do Museu do Vinho Mário de Pellegrin e escrito por Maria Luiza Dal Bó Hoeller, Denise Zago e Rita Catarina Sinzker. A obra, de tom biográfico, foi resultado de um projeto iniciado em 2007, cuja pesquisa recolheu dados, fotografias e documentos, assim como realizou entrevistas, culminando numa exposição durante as festas em comemoração ao aniversário do Museu do Vinho Mário de Pellegrin. Em cada uma de suas páginas há um resumo da trajetória de 113 famílias consideradas pioneiras no plantio de uvas e na produção de vinhos na região de Videira, todas organizadas em ordem alfabética e ilustradas com belíssimas fotografias de acervos pessoais.

Temos ainda *Ecos de um paroquiato, ecos da história de Videira* (2018)<sup>4</sup>, compilado de memórias e de passagens do diário do Padre Clemente Pinto, pároco do município durante a década de 1940 e idealizador da atual Igreja Matriz Imaculada Conceição. O esforço coletivo para construção da nova Igreja Matriz é o pano de fundo da obra, que faz um registro detalhado da vida social e dos costumes locais durante o período em que o padre permaneceu no pequeno distrito de Perdizes (de 1940 a 1946). Além disso, o empenho da comunidade pela emancipação político-administrativa (e sua consequente conquista) ganha voz pelas palavras do pároco.

Por fim, a obra *Conheça a Igreja Matriz Imaculada Conceição de Videira – vitrais e pinturas* (2019) é um guia/livreto sobre a arquitetura, as pinturas e os vitrais da Igreja Matriz do município, organizado pelo Padre Deolino Pedro Baldissera. O livreto foi elaborado a partir das obras de restauração do espaço ocorridas em 2016. Cada pequeno detalhe da

---

<sup>4</sup> Org. Padre Deolino Pedro Baldissera.



construção datada de 1944 foi fotografado e analisado minuciosamente dos pontos de vista artístico, arquitetônico e religioso.

Os trabalhos possuem grande relevância ao resgatar partes da história do município por meio de diferentes vozes e de uma pesquisa documental densa. Embora voltadas ao grande público e não pensadas de forma proposital – ao menos em seus processos de construção – para que fossem usadas como guias ou materiais didáticos em sala de aula, tais obras já foram apreciadas por professores de várias disciplinas em suas aulas, como Artes, História e Geografia.

Portanto, partindo dessas constatações, ao construir o novo currículo para o ensino fundamental do município de Videira (VIDEIRA, 2020) e inserir o componente da história local à disciplina de História, a lacuna tornou-se gigantesca. A falta de um material que guiasse professores e alunos tornou-se uma problemática em pauta, confirmada pela Secretaria Municipal de Educação ao mencionar a falta de aparelhamento didático para este fim.

Por conseguinte, o tema desta pesquisa já estava traçado no momento de minha inscrição no programa de Mestrado Profissional em Ensino de História: a ideia de pesquisar, organizar e sistematizar mecanismos para problematizar a memória e as fontes históricas do município de Videira, de modo a auxiliar alunos, professores e a própria comunidade nessa nova demanda educacional posta à mesa, partindo da constatação de que existe uma enorme distância entre o aluno (e a comunidade da qual faz parte) e o sentimento de pertencimento a este tempo, espaço e dimensão social, bem como a dificuldade deste mesmo aluno (e por extensão, sua comunidade) em compreender que a história faz parte do seu cotidiano, de sua cidade e de sua vida, afastando-o desta história, transformando-a em algo desinteressante e sem sentido.

Será que eu havia sido a única criança a se interessar pela história da própria cidade? O que teria motivado esse interesse com tão pouca idade? E o que fazer para motivar as crianças e os jovens a buscarem respostas, investigarem, conhecerem e se sentirem parte do município e da sua história?

As duas primeiras perguntas, por serem retóricas, não encontrarão respostas concretas nesta pesquisa. No entanto, o terceiro questionamento, sim. Logo, inúmeros materiais, dos mais diversos modelos e suportes, foram ganhando forma.

Inerente a isso, o problema de pesquisa apresentou-se: como sistematizar as memórias e fontes históricas do município a fim de gerar reflexões e construir a noção de pertencimento e identidade em relação à história local nos alunos e na comunidade?

Delinee, num primeiro momento, a criação de um guia de fontes ilustrado e impresso direcionado ao 9º ano do ensino fundamental sobre a história, o patrimônio e a memória locais. No entanto, a proposta acabou sendo descartada por estar restrita à sua utilização apenas por este nível de ensino ou somente no espaço escolar, assim como pelo meu anseio de produzir um material de fácil acesso e que pudesse ser utilizado por um público mais amplo. A segunda proposta veio à luz como um arquivo virtual de fotografias e relatos através de um site. Ele também acabou sendo descartado, uma vez que, embora fosse um material inédito no município, também ficaria restrito a um nicho específico e a dificuldade de divulgação atrairia poucos visitantes.

Ambas as propostas, desenhadas no segundo semestre de 2020, tinham como principal força motriz a participação efetiva dos alunos no processo de pesquisa, problematização e sistematização das fontes a partir do ano letivo de 2021. No entanto, a crise global de Covid-19 e o fracasso do governo brasileiro em controlar a propagação do vírus no país acabaram frustrando grande parte dos planos iniciais desta pesquisa, já que a entrada no ano de 2021 mostrou-se mais desafiadora para professores e alunos do que antes. O ensino remoto, anteriormente uma saída provisória, não sairia de cena tão cedo.

Por conta disso, uma terceira mudança de planos foi necessária e o produto final ganhou um novo formato e uma nova metodologia. Partindo da História Pública, campo da historiografia debatido no Brasil há cerca de uma década e que tem por objetivo ampliar as discussões da História para além das universidades e atingir outros públicos que não apenas o acadêmico, criei o projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio”<sup>5</sup>, apresentado, inicialmente, em duas mídias sociais: Facebook e Instagram.

A escolha dessas duas mídias como ferramentas e/ou suportes para o projeto está relacionada à outra experiência exitosa observada no município: o grupo “Videira/SC: História e Memórias”. Ele funciona como um repositório de fotografias e relatos, porém não é mediado por um historiador. Logo, a criação de uma página no Facebook e de um perfil no Instagram tem objetivos muito claros e inerentes à História Pública: produzir, sistematizar e gerar reflexões em torno da história local não somente pelo compartilhamento de fotografias e relatos, mas também por meio da problematização destas memórias e do patrimônio cultural do município, numa ação coletiva de divulgação histórica.

A proposta, desta maneira, vai ao encontro do conceito de professor-pesquisador, que começou a ser objeto de pesquisas acadêmicas mais sólidas a partir dos anos 1980 e cuja

---

<sup>5</sup> O projeto pode ser acessado nos links <https://www.facebook.com/videiratemhistoria> e <https://www.instagram.com/videiratemhistoria/>.

crítica diz respeito à dicotomia pesquisa e ensino, que ainda persiste na formação de professores, haja vista que

[...] na academia o problema está relacionado à produção do conhecimento dentro dos limites de suas disciplinas, enquanto que os professores da Educação Básica são vistos como destituídos do direito de realizar a produção do conhecimento, ficando limitados com as necessidades constantes de satisfazer suas demandas práticas impostas pela sala de aula (LISTON; ZEICHNER<sup>6</sup>, 1997 *apud* SOBANSKI; SANTOS, 2018, p. 54).

É sabido que as relações entre a academia e o “chão” da sala de aula sempre foram dicotômicas. Em se tratando de áreas dentro das Ciências Humanas e Sociais, como a História, por exemplo, a separação entre cursos de bacharelado e licenciatura provocou uma separação também nas atribuições das respectivas profissões: de um lado, historiadores acadêmicos produtores da História e do outro, professores da educação básica transmissores desta mesma História.

Contudo, não é de hoje que o interesse em investigar as práticas do ensino de História no Brasil está presente no meio acadêmico. Os anos 1970 já se mostravam promissores ao apresentar o ensino de História como campo de reflexão e pesquisa, uma vez que, até a década de 1960, a História era vista como uma área de formação, não de reflexão para pesquisas.

Nas últimas três décadas, a preocupação com a formação e a prática docente nesta disciplina ganhou novos contornos e “as modificações ocorridas na educação/escola demandaram a criação de novos espaços, no que concerne ao ensino de História, nos cursos de graduação” (COSTA; OLIVEIRA, 2007, p. 149). Além do mais, a aceitação de docentes de outros níveis de ensino e não apenas acadêmicos no quadro de sócios de associações, como a ANPUH<sup>7</sup>, já demonstrava o caráter pioneiro na busca por desarticular esta oposição entre produção acadêmica e prática docente.

Inerente a isso, a preocupação com uma formação adequada inicial ou continuada dos professores de História tem sido tema das recentes pesquisas relacionadas ao ensino da disciplina e abre perspectivas ao questionar: o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar?

Então, esta contraposição vem sendo vencida, uma vez que autores da área analisaram e teorizaram a experiência docente como uma entre tantas outras formas de produção e domínio do conhecimento de maneira ativa, não mais como uma mera ação passiva. Sobanski

<sup>6</sup> LISTON, D.P.; ZEICHNER, K.M. **Formación del profesorado y condiciones de la escolarización**. Madrid: Morata, 1997.

<sup>7</sup> Associação Nacional de História.

e Santos (2018, p. 55) nos dizem, portanto, que “a formação, inicial ou continuada, embora não seja a única maneira de promover uma profissionalização do ofício do professor, permanece como uma das principais maneiras de promover o seu reconhecimento”.

É com essa intencionalidade que o programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), conduzido, em grande parte, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e oferecido a nível nacional com o reconhecimento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério da Educação (MEC), tem por finalidade, segundo o site oficial, “proporcionar formação continuada aos docentes de História da Educação Básica, com o objetivo de dar qualificação certificada para o exercício da profissão, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino” (PROF HISTÓRIA UFRJ, 2021, online). Desde 2014, centenas de professores da educação básica apresentaram suas dissertações e propiciaram reflexões e intervenções nas práticas docentes alinhadas aos desafios do ensino histórico e da pesquisa para o ensino de História na contemporaneidade.

Assim, o pensamento de Sobanski e Santos (2018, p. 57) também nos ajuda a concluir este momento de intersecção entre mestrados profissionais e a relação na formação do professor-pesquisador, ao dizerem que

não é possível pensar em formar bons professores de História que não sejam também historiadores competentes, pois somente com o conhecimento profundo da epistemologia da ciência de referência é possível desenvolver um trabalho pedagógico que faça com que o aluno desenvolva consciência histórica e pensamento crítico para conhecer o passado, analisar o presente e perspectivar o futuro.

Exatamente por isso que a presente pesquisa foge desta máxima do professor meramente transmissor de conhecimentos para pousar no campo da investigação, propiciando reflexões e intervenções nas práticas docentes alinhadas aos desafios do ensino histórico na contemporaneidade.

O que apresento aqui, portanto, une quatro fatores essenciais que evidenciam a relevância desta pesquisa, sendo eles: a experiência adquirida nos anos de sala de aula e as demandas dos alunos por mim apropriadas enquanto professor; o conceito do professor que também é produtor de conhecimentos por meio da pesquisa instigada pelo programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória); a possibilidade de estruturar algo inédito e necessário à prática docente em consonância com a nova proposta curricular do município; e a reflexão da comunidade gerada em torno do pertencimento, da participação e da construção coletiva da história do local em que vive.

Assim, estruturei o texto em dois capítulos. O primeiro, intitulado “Por que contar essa história?”, busca trazer reflexões relacionadas às possibilidades da História e um breve histórico desta disciplina no Brasil, além de responder a pergunta: por que estudá-la? Neste mesmo capítulo, a cidade de Videira é apresentada e alguns conceitos cujas raízes encontram-se na memória, no patrimônio e na constituição da consciência histórica são discutidos. Por fim, é apresentada a História Pública e sua aplicabilidade prática.

E o segundo capítulo, intitulado “Videira tem História”, é dedicado à apresentação do projeto título desta pesquisa e da metodologia utilizada, por meio de uma espécie de diário de campo, no qual as experiências de todas as fases do desenvolvimento prático são descritas e avaliadas, bem como são analisados os processos de pesquisa documental, de escrita dos roteiros, de preparação das postagens com fotografias e curiosidades, da produção dos vídeos e, por fim, da participação e do *feedback* da comunidade.

Com isso, desejo mostrar que a História não pode ficar restrita às universidades enquanto saber unicamente acadêmico e que um aluno na escola ou qualquer outro cidadão comum, munido das mais diversas experiências de memória, pode, sim, produzir conhecimento. Pretendo também lembrar que a história local deve ser tratada e problematizada com a mesma propriedade, cuidado e rigor científico que os demais campos da História, apresentando, ainda, um projeto que tem alcançado resultados positivos em relação à pesquisa e ao estudo da história local por meio das redes sociais, da sala de aula e da participação da comunidade.

## 2 POR QUE CONTAR ESSA HISTÓRIA?

Afinal, por que contar a história de Videira? Neste primeiro capítulo, proponho elucidar esta questão. Para tanto, divido-o em três partes, começando por “Possibilidades da História: o que é e por que estudá-la?”, na qual faço uso de contribuições teóricas a fim de responder a pergunta título da sessão, bem como realizo uma viagem no tempo buscando compreender como a História foi tratada no Brasil desde seu advento enquanto disciplina escolar através de seus avanços teóricos e, principalmente, metodológicos. Compreender esses avanços, por vezes permeados por disputas político-ideológicas, torna-se fundamental no processo de definição dos objetivos a serem alcançados com este trabalho, alinhado às novas práticas do saber e do fazer história.

Em seguida, em “Uma ponte entre a história local oficial, o patrimônio e a memória afetiva”, faço uso de teóricos contemporâneos para discorrer a respeito de conceitos-chave para este trabalho, a começar pela memória e, em seguida, avançar para o patrimônio. Com a memória, apresento o município de Videira, unindo aspectos históricos, geográficos e socioeconômicos com o objetivo de exibir o recorte espacial e temporal da pesquisa, assim como as relações existentes entre a população e a história da cidade, haja vista que estas são múltiplas e, em certa medida, subjetivas, podendo aproximar-se ou distanciar-se da história oficial. Trato aqui de memória e memória coletiva.

Já a partir do patrimônio, proponho problematizar o patrimônio cultural material oficial do município através de uma análise dos critérios de seleção e demarcação destes bens e da participação (ou não) da população neste processo. Busco, deste modo, investigar quais bens são de real significado histórico e afetivo perante a comunidade. Trato aqui de lugares de memória e educação patrimonial.

Depois, investigo a constituição da consciência histórica oriunda do processo de ensino-aprendizagem histórico de crianças e jovens a partir do ensino da história local, visando compreender como a problematização das memórias e do patrimônio cultural pode auxiliar na construção das noções de identidade e pertencimento, bem como da consciência histórica nos alunos e na comunidade.

Por fim, na última sessão, intitulada “Uma história narrada por seus próprios sujeitos”, a História Pública é acionada como possibilidade para o desenvolvimento das ações do projeto. Discorro a respeito da História Pública enquanto divulgação e reflexão histórica e, ainda, como construção coletiva do conhecimento. Para isso, apresento um breve histórico deste campo e sua aplicabilidade no Brasil, além das especificidades do caso brasileiro.

Pretendo, portanto, analisar a prática da História Pública enquanto possibilidade para o ensino de História e responder a seguinte pergunta: em que medida a História Pública e a História Pública Digital podem contribuir no processo de construção coletiva do conhecimento histórico?

## 2.1 POSSIBILIDADES DA HISTÓRIA: O QUE É E POR QUE ESTUDÁ-LA?

O que é história e por que estudá-la? Costumo iniciar minhas aulas com esta pergunta em cada novo ano letivo. Ela é direcionada a todas as turmas em que leciono no ensino fundamental e médio, inclusive as que já trabalhei em anos anteriores.

Geralmente, as respostas que recebo dos alunos de 6º ano são aquelas nas quais o senso comum age sem pestanejar. “Serve para estudar o passado”, diz um aluno. “Serve para estudar as coisas antigas”, diz outro. No quadro, vou tomando nota de todas as contribuições e formando um mosaico de possibilidades, com as quais incito a reflexão e abro caminho para a sequência da aula. “Será que a história é apenas o passado?”, provoco. Os veteranos das minhas aulas, de séries mais avançadas, após anos a fio de questionamentos e reflexões semelhantes, são um pouco mais complexos em suas respostas: “Estudamos a história para compreendermos o nosso presente”. Ao passo que eu replico: “E de que maneira o passado nos auxilia na compreensão do presente?”.

Respostas a perguntas como estas, observadas por mim todos os anos, abrem margem para um intrincado debate sobre os objetivos de ensinarmos e aprendermos história. Aos professores, os objetivos do ensino de História são colocados em questão, embora muitos acreditem entender claramente a função de sua profissão. Aos alunos, a grande dúvida paira sobre por que aprender isto ou aquilo, uma vez que a história pode soar sem sentido a eles devido à dificuldade de localização histórico-temporal dos mais jovens.

Sendo assim, analisar, num primeiro momento, os avanços teóricos e metodológicos do ensino de História no Brasil recorrendo à história desta disciplina é entender o tipo de cidadão brasileiro que se desejava formar e o projeto de país que se almejava em certo contexto histórico. A análise da constituição do ensino de História no Brasil é fundamental à compreensão dos discursos dominantes, das características da sociedade de determinado período e da função social atrelada a ele, bem como dos caminhos percorridos pela disciplina até os dias de hoje. Em outras palavras, podemos descobrir muito de uma sociedade e de uma época por meio de suas propostas educacionais.

Maria Auxiliadora Schmidt, em seu trabalho intitulado *História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização* (2012)<sup>8</sup>, investiga a construção da disciplina no país, tendo como fonte principal os manuais de didática da História direcionados aos professores. Nele, ela propõe quatro períodos distintos na constituição do ensino de História no Brasil, sendo eles: a) 1838 - 1931 (construção do código disciplinar); b) 1931 - 1971 (consolidação do código disciplinar); c) 1971 - 1984 (crise do código disciplinar); e d) 1984 até os dias de hoje (reconstrução do código disciplinar).

O século XIX e as primeiras décadas do século XX foram um período de intensa movimentação política e social no Brasil. A Independência, em 1822, e a posterior proclamação da República, em 1889, demandaram a consolidação do novo país enquanto Estado e a formação de uma identidade nacional. Por conta disso, o intervalo de quase 100 anos entre 1838 e 1931 é denominado por Schmidt (2012) como um período de construção do código disciplinar da História no Brasil, tendo como base institucional a inserção da disciplina de História no currículo do então recém-criado Colégio Pedro II (ligado ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro), em 1838.

De acordo com Bittencourt (2007), sob o regime monárquico, instituiu-se um nacionalismo de caráter cristão, branco, europeu e conservador, calcado por formas identitárias unificadoras propostas pelas elites e distantes das manifestações culturais das províncias do país. Havia, até então, uma afinidade muito direta entre o sagrado e o profano nos primeiros projetos de ensino de História, uma vez que Estado e Igreja Católica formavam um só corpo.

Ainda segundo a autora, a História da Pátria era periodizada pela ação política dos monarcas portugueses, do descobrimento até a independência e a estruturação do Império do Brasil, sendo relegada aos últimos anos de estudo e, por vezes, em consonância com o ensino de Geografia, uma vez que o pensamento corrente era de que para formar a elite brasileira não havia a necessidade de conhecer a história do país ou, ao menos, não conhecer de forma aprofundada. Neste contexto inicial pós-independência, a influência das concepções francesas de história e de um currículo humanístico clássico enfatizava os estudos de História da Europa Ocidental (ou Universal) como modelo de civilização a ser ambicionado, de modo que a História da Pátria, de acordo com Nadai<sup>9</sup> (1993, p. 146 *apud* SCHMIDT, 2012, p. 78),

---

<sup>8</sup> Texto apresentado no 17º Encontro da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação - Asphe, em 14 de setembro 2011, realizado na Universidade Federal de Santa Maria/RS.

<sup>9</sup> NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, p. 143-162, 1993.



[...] surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas.

Desta maneira, ser brasileiro significava ser branco, culturalmente educado nos padrões europeus e presar pelos valores cívicos e da moral cristã, embora saibamos que apenas uma pequena parcela da população daquele período possuía estas características, uma vez que negros e mestiços não faziam parte deste projeto de estado-nação e os indígenas apareciam nas narrativas do início da colonização do país e depois desapareciam. Há também que se considerar o importante papel das guerras na formação da nacionalidade brasileira, de forma que o sentimento patriótico estava intrinsecamente relacionado às lutas de “heróis nacionais” contra invasores estrangeiros e inimigos internos selvagens.

Bittencourt (2007), portanto, nos diz que a “história escolar contribuía para legitimar um passado responsável pela constituição de um estado-nação”, assim como para a “formação moral de crianças e jovens, fosse pelos princípios cristãos e pela doutrina da religião católica, fosse pelo conhecimento dos fatos notáveis da História do Império” (FONSECA, 2003, p. 47). Seus métodos uniam o sagrado e o profano (civil), uma vez que estavam articulados

[...] nos pressupostos de textos religiosos. Livros didáticos para o ensino das escolas primárias eram compostos em forma de catecismo com perguntas e respostas. Essa cultura cristã pode ser percebida na cronologia que ordenava os conteúdos históricos da nação. A cronologia seguia a lógica da organização dos conteúdos da história sagrada: tempos primeiros do Antigo Testamento correspondiam ao período da colonização [...] a chegada do Messias e sua vida expressa no Novo Testamento teve como correspondente a Independência com o consequente surgimento do estado-nação e, finalmente, a história da igreja católica romana, com seus papas como figuras centrais que correspondiam na história profana brasileira à história do império e seus imperadores (BITTENCOURT<sup>10</sup>, 1993 *apud* BITTENCOURT, 2007, p. 38).

Segundo Fonseca (2003), muito embora o ensino de História já fizesse parte dos programas de estudo das escolas do Império, materiais didáticos organizados para este fim só começaram a ser escritos e distribuídos com mais destaque a partir da segunda metade do século XIX, sendo Joaquim Manoel de Macedo, professor do Colégio Pedro II, autor do livro que se tornou referência nos estudos históricos do período, intitulado *Lições de História do Brasil para uso dos alunos do Imperial Colégio Pedro II* (1861). Nele, além de livro guia para os alunos, o autor definia métodos e procedimentos voltados aos professores. Ademais,

---

<sup>10</sup> BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, p. 193-221, 1993.

durante boa parte da segunda metade do século XIX, reformas curriculares organizaram os conteúdos por séries. Esses avanços permitiram à História ganhar corpo enquanto disciplina escolar no fim do século.

Deste modo, no processo de constituição do Brasil como estado-nação, “produzia-se e ensinava-se, a julgar pelos programas e pelos textos de livros didáticos, uma História eminentemente política, nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja Católica e a monarquia” (FONSECA, 2003, p. 47).

Todavia, a partir da República, “a importância da História, principalmente a História do Brasil, para a formação de um determinado tipo de cidadão” (SCHMIDT, 2012, p. 79), passou a ser materializada, de maneira que a identidade nacional significava o amálgama de distintos grupos étnicos e de classes presentes na sociedade brasileira, atribuindo-lhe um sentido de unidade e nação, embora a elite branca designasse os caminhos a serem percorridos.

A nova identidade nacional da República precisava desvencilhar-se da monarquia e fortalecer o nacionalismo patriótico. Este sentimento pátrio oriundo do estudo do passado do Brasil seria, portanto, capaz de regenerar um país mal formado por escravos, indígenas, mulatos e mestiços repletos de vícios (BITTENCOURT, 2007, p. 39), preparando a nação para um grande futuro. O Estado separou-se da Igreja e, por conta disso, a História Sagrada foi substituída pela Educação Moral e Cívica, bem como a História Universal deu lugar à História da Civilização, inspirada nos preceitos positivistas de progresso de um povo, e justificou, por meio do racismo, o domínio de nações civilizadas sobre outras atrasadas.

Logo, de acordo com esta concepção positivista, as dificuldades das elites em levarem o país ao progresso civilizatório eram derivadas da mestiçagem do povo e, para que fosse possível alcançar um estágio avançado da civilização, tornava-se necessário um gradual “embranquecimento” da sociedade. No entanto, algumas vozes dissonantes deste discurso e cientes da posição desconfortável na qual o Brasil (enquanto nação multiétnica) se encontrava frente a países europeus propuseram uma saída alternativa.

Ocorreu então, neste momento, a introdução dos estudos da História da América na educação primária e ensino normal, como uma “tentativa de se deslocar uma constituição identitária forjada sob os moldes europeus para o espaço americano [...] e reconhecer a mestiçagem do seu povo como portador de um novo tipo de civilização” (BITTENCOURT, 2007, p. 40). Ainda segundo a autora, à disciplina de História passou a ser atribuída a função de formar politicamente o cidadão brasileiro, de modo a consolidar no ideário nacional o

papel do estado-nação e dos chefes republicanos como os verdadeiros construtores da pátria e condutores do país.

Segundo Schmidt (2012), foi a partir da Revolução de 1930 que se consolidou o código disciplinar de História no país, por meio de uma virada em direção à defesa da educação como aspecto fundamental à formação do cidadão e ao desenvolvimento do país, uma vez que a disciplina de História tornou-se obrigatória em todas as escolas.

Educadores de todo o país defendiam a necessidade da difusão da escola pública, da formação profissional dos professores e de uma renovação pedagógica. A História passou, a partir daquele momento, por um processo de “pedagogização” da disciplina e, por meio de uma ação de transposição didática, o conhecimento histórico foi sendo adaptado, de forma profícua, como conhecimento histórico escolar. Foi também neste momento que se percebeu uma guinada em direção à formação de uma cultura escolar por meio da produção e da difusão em massa de manuais didáticos de História para alunos e professores.

A Reforma Francisco Campos<sup>11</sup>, de 1931, foi responsável pela introdução de instruções metodológicas,

[...] particularmente no que se refere às sugestões de procedimentos técnicos que o professor deveria utilizar para motivar o aluno, ressaltando e valorizando alguns aspectos, como a necessidade da relação dos conteúdos com o presente; a utilização do método biográfico (vida de grandes homens, heróis e condutores de homens, estudados somente a partir de sua inserção nos contextos da sociedade em que viveram), o privilegiamento dos fatos econômicos, além da valorização dos aspectos éticos (SCHIMIDT, 2012, p. 81).

Fonseca (2003, p. 52) aponta que a Reforma de 1931 “colocava o estudo da História como instrumento central da educação política” e definia a História do Brasil e da América como o centro dos estudos históricos.

A partir de 1937, a ditadura do Estado Novo, de Getúlio Vargas, transformou a educação primária e secundária nas bases de uma política de segurança nacional, cujo ideário patriótico implicava uma unificação educacional por meio de leis e decretos, além de uma intensificação nos valores morais e cívicos de formação da sociedade. As escolas e seus conteúdos, principalmente os de História, passaram a ser vigiados constantemente pelo aparato repressor do Estado.

---

<sup>11</sup> Decreto Lei nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário no Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1930-1949/d19890.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19890.htm). Acesso em: 12 jan. 2021.

Com a Reforma Gustavo Capanema<sup>12</sup>, de 1942, auge das políticas do Estado Novo, a História dos cursos ginásial e colegial passou a concentrar-se na propagação de uma educação direcionada à moral e ao patriotismo por meio dos estudos biográficos de grandes nomes do passado nacional, bem como da organização das instituições políticas, sociais e econômicas do país. A centralidade do ensino de História permanecia nos “grandes acontecimentos” e voltada ao fortalecimento dos “sentimentos de civismo, os direitos e deveres das novas gerações para com a pátria e a humanidade” (HOLLANDA<sup>13</sup>, 1957, p. 54 *apud* FONSECA, 2003, p. 54).

O fim do Estado Novo e da Segunda Guerra Mundial colocou sob suspeita quaisquer ideias nacionalistas no Brasil. Organizações internacionais, como a recém-criada UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), “empenharam-se em traçar mudanças no ensino de História, sendo os livros didáticos os principais alvos de uma política que visava atenuar os conflitos entre povos e nações” (BITTENCOURT, 2007, p. 43). O debate nacional apontava para um processo de consciência de um cidadão que agora tinha direitos. Por conta disso, no âmbito educacional, a Reforma do Ensino Secundário<sup>14</sup>, de 1951, assinalou novos princípios básicos para o ensino de História, dentre os quais

[...] a valorização dos fatos do presente e deles partir para o passado; desenvolver um ensino intuitivo e crítico; focalizar os indivíduos como expressões do meio social e, principalmente, desenvolver os processos de fixação, investigação, raciocinativos, ilustrativos e outros, abrangendo esquemas, formas de representação, literatura, exame, discussão, e também onde os julgamentos de valores eram recomendados (SCHMIDT, 2012, p. 81).

Neste período, ocorreu também uma ampliação da escolarização, assim como o advento de seminários, simpósios, publicações em revistas e cursos superiores direcionados à formação dos professores de História. Assim, novas historiografias passaram a fazer parte deste debate. A história social, a cultural e a marxista ampliaram o campo de visão da História para elementos da sociedade até então esquecidos, como negros, pobres e operários.

No entanto, de acordo com Fonseca (2003, p. 55), embora a nova concepção para o ensino de História apresentasse grandes alterações em relação ao que vinha sendo praticado

<sup>12</sup> Decreto Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/De14244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De14244.htm). Acesso em: 12 jan. 2021.

<sup>13</sup> HOLLANDA, Guy de. Um quarto de século de programas e compêndios de História para o ensino secundário brasileiro (1931-1956). Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1957.

<sup>14</sup> Lei nº 1.359, de 25 de abril de 1951. Modifica a seriação de disciplinas do curso secundário estabelecida no Decreto Lei nº 4.244, de 1942. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/1950-1969/L1359.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L1359.htm). Acesso em: 13 jan. 2021.

há muitos anos no país, o que se percebeu em termos práticos nas salas de aula foi a continuidade dos métodos tradicionais de ensino “se considerarmos uma análise dos livros didáticos em uso nesta época, bem como outros tipos de fontes: cadernos de alunos, material de apoio didático, planos de aula de professores e trabalhos escolares”.

O Golpe Civil-Militar de 1964 começou a desenhar o que Schmidt (2012) chama de crise do código disciplinar de História no Brasil, a partir da mudança gradativa das disciplinas de História e Geografia para os chamados Estudos Sociais (1971)<sup>15</sup>, sob a ótica da Doutrina de Segurança Nacional. Esta doutrina, somada à obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica em todos os níveis de ensino, apontava para um controle ideológico autoritário da nação, descartando quaisquer possibilidades de formação de cidadãos críticos ao regime.

Acreditava-se que a adoção de Estudos Sociais deveria desenvolver nos alunos noções de espaço e tempo a partir dos estudos da escola, do bairro, da casa, da rua, para ir se ampliando, chegando ao estudo da cidade, do estado e assim por diante. Ainda eram reforçadas pelo ensino de Estudos Sociais, noções como: pátria, nação, igualdade, liberdade, bem como a valorização dos heróis nacionais dentro de uma ótica que tentava legitimar, pelo controle do ensino, a política do Estado e da classe dominante, anulando a liberdade de formação e de pensamento (URBAN<sup>16</sup>, 2011, p. 10 *apud* SCHMIDT, 2012, p. 86).

Assim, os estudos superficiais de História, pautados nos Estudos Sociais, visavam fazer o aluno adaptar-se ao sistema por meio da memorização e da repetição. As produções didáticas e as tendências historiográficas do período anterior foram proibidas no país, trazendo mais uma vez à tona as práticas tradicionais de ensino. O ufanismo, o forte nacionalismo e a concepção de um Brasil grande, encobrendo as disparidades sociais e econômicas, tornam-se regra (BITTENCOURT, 2007, p. 45). Deste modo, a tendência predominante no ensino de História

[...] impunha um ensino diretivo, não-crítico, no qual a história aparecia como uma sucessão linear de fatos considerados significativos, predominantemente de caráter político-institucional [...] a ordem social, livre de conflitos, seria fator de progresso e as desigualdades seriam legitimadas como fatos universais e naturais (FONSECA, 2003, p. 58).

---

<sup>15</sup> Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm). Acesso em: 13 jan. 2021.

<sup>16</sup> URBAN, Ana Claudia. Manuais de didática de estudos sociais como fontes para o código disciplinar da história. ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA, 9, 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2011.

Os métodos e a relação entre professor e aluno estavam pautados pelo autoritarismo. O professor de História, guiado religiosamente pelo livro didático, detinha todo o poder, delegando tarefas. O aluno, por sua vez, era um simples receptor passivo de informações que deveria cumprir as tarefas. Na teoria, a aula deveria manter-se distante de quaisquer reflexões. Um dos métodos mais aplicados eram os chamados “estudos dirigidos”, em que os alunos simplesmente transcreviam textos indicados pelos professores dos livros e enciclopédias para seus cadernos.

Contudo, a crise do regime civil-militar no fim dos anos 1970 abriu as portas para um processo de gradual redemocratização da sociedade, de modo que as concepções e os métodos perpetuados para o ensino de História durante o estado de exceção já não condiziam com as demandas da nova realidade brasileira. Então, a partir da primeira metade dos anos 1980, deu-se abertura ao que Schmidt (2012) classifica como a reconstrução do código disciplinar de História no Brasil, processo que teve início com o retorno da disciplina de História ao currículo, eliminando de vez os Estudos Sociais, bem como um confronto de propostas curriculares para a disciplina, oriundas de várias Secretarias Estaduais e Municipais de Educação do país.

De um lado, diferentes projetos reformistas que acolhem, alguns deles, perspectivas teóricas e metodológicas mais pertinentes à história dos movimentos sociais e do trabalho; de outro, projetos inovadores que sugerem adoções de novas concepções metodológicas como a introdução da história temática mais articulada a alguns autores dos Annales (SCHMIDT, 2012, p. 88).

Logo, percebeu-se que o objetivo central da educação no Brasil, em transição à democracia, era também “democratizar o ensino e melhorar a sua qualidade” (BITTENCOURT, 2007, p. 46). Após 21 anos de regime civil-militar, a pergunta que muitos educadores se faziam em busca de propostas para a disciplina era: qual história ensinar? Desta maneira, ganhou vulto a tendência de orientação da História para a formação de cidadãos críticos e conscientes, os quais deveriam lidar com a nova ideia de identidade nacional heterogênea e que derivava das realidades regionais, estabelecia relações de pertencimento nos alunos e se afastava de concepções tradicionais, ultranacionalistas e autoritárias.

Tem-se assim, segundo Schmidt (2012, p. 87), a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História<sup>17</sup>, em 1997-98, como marco definidor do processo de reconstrução da disciplina no país, a qual

---

<sup>17</sup> BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: História. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>.

[...] enfatiza a forma pela qual jovens e crianças podem ter acesso ao conhecimento histórico, tais como convívio social e familiar, festejos de caráter local, regional, nacional e mundial e pelos meios de comunicação, como a televisão. Parte, ainda, do pressuposto de que os jovens sempre participam, a seu modo, do trabalho de memória que recria e interpreta o tempo e a História e agregam às suas vivências, informações, explicações e valores oferecidos na sala de aula.

O século XXI, ressignificado pelas novas tecnologias e pelo *boom* midiático, viu surgir demandas de diferentes grupos, cuja busca por representatividade virou pauta nos âmbitos social, político e econômico. Novas tendências historiográficas surgem para dar conta destas demandas e o ensino de História, como ocorre há quase 200 anos no Brasil, procura adaptar-se aos novos contextos. A história afro-brasileira, a história indígena, a história pública, a educação patrimonial e, até mesmo, os negacionismos em voga são alguns exemplos disso. A presença do Estado como norteador da disciplina de História ainda é uma constante, sendo a Base Nacional Comum Curricular<sup>18</sup> (2017) seu principal documento. Portanto, a pergunta do início deste texto permanece atual e dá margem ao próximo debate: afinal, por que ensinarmos e aprendermos história?

Para Fernando Seffner (2011, p. 1), o principal objetivo do ensino de História hoje, embora a máxima da “formação crítica e consciente já esteja um tanto desgastada”, é

[...] que o aluno possa olhar sua realidade, seu entorno social e político, e refletir sobre ele a partir da riqueza de referenciais (exemplos de outros tempos, de outras sociedades, de outros grupos sociais, que enfrentaram situações semelhantes e as resolveram de outro modo).

Em outras palavras, o ensino de História objetiva produzir saberes históricos que façam sentido aos alunos, abram possibilidades de indagação do seu entorno e realizem “aprendizagens significativas [...] que lhes sirvam para entender de modo mais denso o mundo” (SEFFNER, 2011, p. 1).

Estas aprendizagens significativas estão permeadas por grandes desafios que se apresentam à prática do ensino de História em sala de aula. Caimi (2009, p. 71), ao mencionar tais desafios, nos diz que a relação de ensino-aprendizagem em História está implicada por

[...] três elementos indissociáveis, quais sejam: a natureza da história que se escolhe ensinar, com seus conceitos, dinâmicas, operações, campos explicativos; as opções e decisões sobre aspectos de natureza metodológica, a transposição didática ou o “como ensinar”; e a especificidade da aprendizagem histórica, que pressupõe o

<sup>18</sup> BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf).

desenvolvimento de estratégias cognitivas, de noções e de conceitos próprios dessa área de conhecimento com vistas à construção do pensamento histórico por crianças, jovens e adultos.

De maneira geral, para que se dê uma relação concreta de ensino-aprendizagem em História, há que se desvincular da ação passiva docente, de pura e simples transmissão dos conhecimentos, e adotar uma ação problematizadora da prática, seguindo a máxima já mencionada e que, embora recortada por novas concepções, diz respeito à ideia de possibilitar que o aluno se forme enquanto cidadão crítico, consciente da sua realidade e situado na sociedade para que a compreenda. Além disso, Rosa<sup>19</sup> (2007, p. 54 *apud* CAIMI, 2009, p. 73) também nos apresenta a ideia de que a prática dessa relação precisa estar permeada por “uma metodologia que ofereça aos alunos os instrumentos de conhecimento precisos para enfrentar seu presente e seu futuro”.

Assim, discutir o processo pelo qual se dá o ensino e a aprendizagem de História diz respeito à didática da História, bem como aos avanços e retrocessos da disciplina no transcorrer dos tempos. Não pretendo aprofundar-me nesta discussão, uma vez que a didática da História é um campo amplo e repleto de ramificações, mas encontrar fundamentos para as discussões que se seguirão.

A primeira visão que se tem a respeito da didática da História decorre do senso comum. Esta visão se fundamenta na ideia de que o conhecimento histórico difundido nas escolas representaria uma simplificação da produção acadêmica. Em outras palavras, o papel da didática da História seria “adaptar ao contexto escolar o conhecimento criado pelos historiadores” (CARDOSO, 2008, p. 154) e, ainda, ser uma disciplina que instrumentalizaria os professores de História na arte de “bem ensinar” por meio de técnicas de ensino, estando subordinada apenas à área da Educação.

Sabe-se hoje, no entanto, que a didática da História é muito mais do que se infere do senso comum. Ela é, de acordo com Cerri, Caimi e Mistura (2018), um meio de reflexão que tem influenciado a própria ciência da História, uma vez que a natureza comunicativa entre professores e alunos se modificou em decorrência de alterações relacionadas à realidade dos estudantes, a qual passou a ser influenciada cada vez mais pelas mídias e pela tecnologia, bem como uma virada teórica buscando entender esse processo e uma nova concepção do que é ensinar e aprender história refletindo as representações históricas contemporâneas. Ou seja, mudanças na própria cultura histórica.

---

<sup>19</sup> ROSA, Alberto. Recordar, descrever e explicar o passado. O que, como e para o futuro de quem? In: CARRETERO, Mário; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, Maria Fernanda (org.). **Ensino de História e Memória Coletiva**. 1. ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2007, p. 53-60.



Em relação a isso, uma aprendizagem histórica efetiva perpassa a busca por sentidos práticos da História para a vida do aluno e esta, por sua vez, deve pautar-se numa tomada de consciência, visto que “a finalidade do ensino de História é a formação da consciência histórica do sujeito criança e sujeito jovem e de que esse sujeito está em relação dinâmica com a cultura histórica da sociedade em que vive” (SCHMIDT, 2014, p. 44).

Consequentemente, quando um aluno consegue relacionar criticamente o seu presente com um determinado evento ou situação do passado, apresentando suas similaridades ou diferenças de modo argumentativo, infere-se que houve a tomada de consciência histórica, já que

a aprendizagem histórica só é aprendizagem quando ela muda os padrões de interpretação do passado, o que pressupõe um processo de internalização dialógica e não passiva do conhecimento histórico, além de uma exteriorização para fora, no sentido de mudar a relação com a vida prática e com o outro (SCHMIDT, 2014, p. 48).

Deste modo, partindo do meio em que vivem, os alunos podem efetivamente participar do processo de construção da consciência histórica ou, em outras palavras, da ideia de que possam compreender a importância do passado a serviço da interpretação de suas vidas cotidianas.

A consciência histórica é, segundo Jeismann<sup>20</sup> (1985 *apud* RÜSEN, 2012, p. 130), “um nexos interno entre interpretação do passado, compreensão do presente e expectativa do futuro”. Em outras palavras, trata-se da subjetividade interpretativa humana que se faz presente independentemente de quaisquer saberes formais, uma vez que um indivíduo que nunca frequentou uma sala de aula é capaz de interpretar o seu passado, atribuindo-lhe sentidos de maneira a compreender e orientar o seu presente para que se possa perspectivar um futuro desejável.

É, portanto, “um conjunto de operações mentais pelas quais os homens orientam e interpretam sua experiência no tempo e no espaço” (RÜSEN<sup>21</sup>, 2001, p. 57 *apud* BONETE; FREITAS, 2015, p. 161). No entanto, é preciso compreender que a consciência histórica se difere de conhecimento do passado, assim como de memórias ou lembranças. Ela é uma forma de elaborar o pensamento histórico por meio da reflexão e “trata-se de um processo

<sup>20</sup> JEISMANN, Karl-Ernest. *Geschichte als Horizont der Gegenwart. Über den Zusammenhang von Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftsperspektive*. Paderborn, 1985. (Em tradução livre: A história como horizonte do presente. Sobre a conexão entre a interpretação do passado. Compreensão da perspectiva presente e futura).

<sup>21</sup> RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora da UnB, 2001.

mental de criação de sentido, sem o qual a vida prática se tornaria impossível” (CERRI; CAIMI; MISTURA, 2018, p. 1361).

Posto isso, Rüsen (2012, p. 130) amplia o escopo de estudo e nos dá a definição de cultura histórica como a “consciência histórica no nexo prático da vida”. Logo, se a consciência histórica é individual e subjetiva, a cultura histórica amplia o debate do subjetivo para o coletivo e passa a ser o modo como os grupos humanos se relacionam com o passado e dão sentido a ele coletivamente.

Em seu artigo intitulado *La cultura historica: una aproximación diferente a la memoria colectiva* (2009), Fernando Sánchez Costa apresenta os principais componentes da cultura histórica: os agentes configuradores, os meios de difusão, a mensagem que se pretende passar e seus receptores.

O Estado através de discursos dominantes, os profissionais da área de História (professores e historiadores) pautados na educação formal, os meios de comunicação e a família, fazendo uso de memórias e de relatos do passado, e a Igreja são os agentes básicos configuradores da cultura histórica. Não obstante, seus meios de difusão podem ser discursivos, como livros temáticos, livros didáticos ou romances históricos; visuais, como novelas, cinema, propagandas, televisão e mídias da internet; e também espaciais, como ruas, monumentos, patrimônio, cidades, entre outros.

O autor ainda afirma que a base da cultura histórica se encontra na mensagem que se deseja transmitir, ou seja, qual dos discursos sobre o passado deve ser difundido. Assim, existe uma “tensão dialógica e competitiva” (COSTA, 2009, p. 283), pois, ao haver múltiplos discursos de memória e intenções, algumas narrativas encontram maior aceitação do público e são propagadas.

Por fim, os receptores são os agentes passivos do processo, embora, para Costa (2009, p. 284), todos sejamos criadores e receptores de cultura histórica:

Somos receptores porque fomos educados em uma cultura histórica determinada e recebemos discursos de memória que outros difundiram. Ao mesmo tempo, somos criadores porque, mesmo no âmbito familiar, relatamos experiências históricas e a objetivamos por meio de fotografias, diários ou objetos.

Logo, a cultura histórica é um campo abrangente e não diz respeito apenas à história formal, uma vez que procura compreender como diferentes instrumentos se relacionam com o passado e como este é transmitido. Como exemplos, podemos citar a mídia, a política, a escola, a família, a literatura e o patrimônio.

A cultura histórica contempla as diferentes estratégias da investigação acadêmica, a criação artística, a luta política pelo poder, a educação escolar e extraescolar, o ócio e outros procedimentos da memória histórica pública, como concretizações e expressões de uma única potência mental (RÜSEN, 2016, p. 56).

Ademais, a cultura histórica precisa estar munida de três elementos básicos, os quais Rüsen (2009) chama de dimensões, para que possam atuar na formação de sentidos: a dimensão estética, a dimensão política e a dimensão cognitiva. A dimensão estética diz respeito à manifestação da história por meio de criações artísticas, as quais afetam os sentidos humanos. A dimensão política relaciona-se, segundo Cerri, Caimi e Mistura (2018, p. 1.360), à “legitimação de certa ordem política e as relações de poder”. E a dimensão cognitiva se expressa, de acordo Rüsen (2009, p. 173), “nos eventos passados significativos para o presente e o futuro”, ou seja, no aprendizado histórico.

Pode-se concluir, então, que a cultura histórica diz respeito ao conjunto de operações da memória histórica e da consciência histórica que se efetiva em determinado contexto social. Neste sentido, é na cultura histórica que se encontra a articulação prática e operante da consciência histórica em determinada sociedade (CERRI CAIMI; MISTURA, 2018, p. 1.360).

A cultura histórica, deste modo, atribui sentidos ao passado e contribui para nosso entendimento enquanto sujeitos do tempo presente ao integrar as várias operações relacionadas ao ato de lembrar, as quais são permeadas, enquanto prática da consciência histórica, por escolhas e subjetividades. Em decorrência disso, a grande pergunta que se faz é: como o ensino de História possibilita o desenvolvimento da consciência histórica nos alunos?

É a partir disso que se percebe a importância da aula de História como espaço de formação desta consciência que também é crítica, embora se saiba que o “conhecimento da História não se processa apenas na sala de aula, mas habita outras esferas do cotidiano” (FARIAS, 2010, p. 165). O professor é o responsável por criar esta ponte e possibilitar ao estudante ver que ele mesmo produz história, visto que

[...] ao se trabalhar com a noção de cultura histórica a partir do ensino, entendemos que o conhecimento histórico deve ser orientado no sentido de indagar a relação dos sujeitos com seus objetos de conhecimento. Ou seja, significa pensar o ensino de história para além da sala de aula, incorporando conhecimentos que sirvam para a vida (FARIAS, 2010, p. 167).

Em suma, o ensino de História deve ocupar-se em proporcionar às crianças e aos jovens saberes históricos para o uso prático ao longo de suas vidas, de forma a perspectivar

futuros possíveis e permitir escolhas conscientes, sendo o saber histórico escolar essencial neste processo, considerando que

[...] a escola, na medida em que é considerada como espaço institucional, cuja função social é a de promover a sociabilidade, a produção e a ampliação de saberes acumulados, se torna peça fundamental e estratégica para a formação crítica do indivíduo, permitindo ao aluno fazer uso desse conhecimento para a melhoria da qualidade de vida, bem como a produção de novos conhecimentos. Nesse sentido, o conhecimento histórico e todos os outros conhecimentos têm que estar enraizados, se sua interpretação do tempo busca ter influência sobre as disposições mentais profundas do agir (FARIAS, 2010, p. 171).

Observa-se, portanto, que a História vai muito além do conhecimento acadêmico e, como prática, é algo dinâmico. Não se restringe apenas ao espaço educacional (embora o ensino esteja vinculado a ele), uma vez que representa disputas de poderes político, econômico e religioso, manifestações culturais e identitárias, aspectos morais e éticos e, ainda, a consciência de nossa historicidade e um instrumento para a leitura do mundo.

## 2.2 UMA PONTE ENTRE A HISTÓRIA LOCAL OFICIAL, O PATRIMÔNIO E A MEMÓRIA AFETIVA

Para entendermos as implicações da memória e do patrimônio na formação da consciência histórica de crianças e jovens, bem como na apropriação das noções de identidade, pertencimento e temporalidade oriundas desta consciência, é necessária uma breve abordagem conceitual dos termos para, depois, estabelecermos algumas relações.

Para Jacques Le Goff (2003, p. 423), a memória é, em seu sentido mais amplo, “um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”. Em seu sentido mais restrito e relacionado às ciências humanas, a memória cumpre uma função social bem definida: a comunicação. Em sociedades ágrafas ou letradas, a memória exerce a função de comunicar e a linguagem falada ou escrita é o seu meio. Atlan (1972 *apud* LE GOFF, 2003, p. 421) exemplifica esta relação do seguinte modo:

A utilização de uma linguagem falada, depois escrita, é de fato uma extensão fundamental das possibilidades de armazenamento da nossa memória que, graças a isso, pode sair dos limites físicos do nosso corpo para se interpor quer nos outros, quer nas bibliotecas. Isto significa que, antes de ser falada ou escrita, existe uma certa linguagem sob a forma de armazenamento de informações na nossa memória.

Buscando entender a memória enquanto construção social da humanidade, Le Goff estabeleceu uma cronologia em sua obra *História e memória* (1988), analisando as inúmeras atribuições e usos que os homens deram a ela em contextos históricos distintos.

Todavia, o autor preferiu utilizar o termo memória coletiva ao tratar de povos ágrafos e memória social ao se referir aos povos que já possuíam escrita, de forma que o limite para esta classificação seria “a possibilidade de construir uma história [...] tendo como testemunhas os documentos escritos, inexistentes entre os povos de cultura exclusivamente oral” (GONDAR, 2015, não paginado).

Neste sentido, nas sociedades ágrafas, a memória coletiva é fator de tradição e pautada por três grandes interesses: a idade coletiva dos grupos, marcada primordialmente pelas narrativas dos mitos de criação e dos heróis; o prestígio dos grupos dominantes, por meio da linhagem; e, por fim, os saberes técnicos transmitidos pelas gerações. Em contrapartida, quando as sociedades desenvolvem a escrita, os monumentos, as tumbas, os obeliscos, os papiros, os pergaminhos ou quaisquer outras formas de registro passam a fornecer aos homens “um suporte material à memória, ampliando-a, transformando-a, e estabelecendo a fronteira onde, segundo Le Goff, a memória coletiva torna-se memória social” (GONDAR, 2015, não paginado).

Por conta disso, a memória é tratada, na obra de Le Goff, aproximando-se muito mais da memória coletiva e social em detrimento da individual, uma vez que esta, inundada pelas subjetividades do pensamento dos homens, torna-se objeto de difícil análise – e me atrevo a fazê-la apenas em parte.

Ao citar Maurice Halbwachs, Cunha (2016, p. 90) afirma que “toda memória é social/coletiva [...] a memória individual é formada por diversos pontos de referência que nos inserem na memória de uma coletividade” e, referindo-se a Pollak<sup>22</sup> (1992, p. 3), aponta que a memória coletiva define “o que é comum a um grupo e o que o diferencia dos outros, fundamenta e reforça os sentimentos de pertencimento e as fronteiras socioculturais”.

Assim, para Halbwachs<sup>23</sup> (2004 *apud* VIEIRA, 2015, p. 3), “só temos capacidade de lembrar quando assumimos o ponto de vista de um ou mais grupos e nos situamos em uma ou mais correntes do pensamento coletivo”. A rememoração individual é, por consequência, determinada pela memória coletiva e se apresenta como parte importante dessa construção identitária. Logo, conflui pensar que a relação que uma população estabelece com

---

<sup>22</sup> POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 10, 1992, p. 200-2015.

<sup>23</sup> HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

determinado fato ou lugar é fundamentalmente coletiva e não individual, sendo, assim, constituinte de uma identidade social, posto que

[...] a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletivo, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (POLLAK, 1992, p. 204).

É, portanto, relacionando-se a esta memória constituinte de identidades que o estudo do patrimônio cultural “promove a valorização e consagração daquilo que é comum a determinado grupo social no tempo e no espaço” (TOMAZ, 2010, p. 3).

Então, ao pensar a relação entre identidade, termo complexo e de difícil definição, e patrimônio, Rautenberg (2010 *apud* ZANIRATO, 2018, p. 23) a apresenta como um processo oriundo do “pertencimento, do reconhecimento ligado a um desejo individual ou coletivo de se identificar com um lugar, um objeto, uma prática, uma história”. Este processo possibilita uma “apropriação social, resultado de sentimentos, de significações construídas na relação com o tempo, com a continuidade”, ou seja, uma relação afetiva de identificação.

O que faz patrimônio não é igual ao que se sente como patrimônio, pois o que faz um elemento ser um patrimônio não é a história, não é o objeto patrimonial, mas as emoções, as relações afetivas que ele provoca (RAUTENBERG, 2010, p. 62 *apud* ZANIRATO, 2018, p. 24).

Para que essa relação possa ser entendida da melhor maneira possível, precisamos nos ater também ao que se entende por patrimônio no Brasil.

A primeira legislação patrimonial do país, o Decreto Lei nº 25/37<sup>24</sup>, introduziu o conceito de patrimônio histórico e artístico nacional. Este decreto, como parte de um conjunto de normativas expedidas a partir da instauração do Estado Novo, em 1937, tinha cunho essencialmente nacionalista e visava, segundo Fernandes (1997, p. 131),

passar aos habitantes do país a idéia de uma memória unívoca e de um passado homogêneo e de uma História sem conflitos e contradições sociais. A concepção predominante era a de se forjar uma identidade nacional única para o país, excluindo as diferenças e a pluralidade étnico-cultural de nossa formação histórica.

Criado em 1937, o SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) era o órgão responsável por essa política preservacionista do Estado. De acordo com a própria

---

<sup>24</sup> Decreto Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del0025.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0025.htm). Acesso em: 26 jan. 2021. Por meio deste decreto também foi criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

concepção legal, as ações de preservação patrimonial incidiam sobre bens edificados e conjuntos arquitetônicos relacionados aos setores dominantes da sociedade. Desta maneira, “preservaram-se as igrejas barrocas, os fortes militares, as casas-grandes e os sobrados coloniais. Esqueceram-se, no entanto, as senzalas, os quilombos, as vilas operárias e os cortiços” (FERNANDES, 1997, p. 131).

Esta política de preservação prevaleceu por décadas e, somente a partir dos anos 1980, com a abertura democrática pós-ditadura civil-militar e a efervescência de debates de cunho político, social e cultural, o conceito de patrimônio ganhou um novo sentido. O termo patrimônio histórico e artístico foi sendo gradativamente substituído por patrimônio cultural. Esta nova roupagem procurava desvincular o patrimônio do tão somente bem material, imóvel e de caráter elitista, assim como dos critérios de seleção impostos pelos órgãos oficiais, os quais desconsideravam a participação da população na seleção e na preservação destes bens.

Logo, o patrimônio cultural passou a ser constituído pelos bens culturais, os quais podem ser definidos como

[...] toda produção humana, de ordem emocional, intelectual e material, independente de sua origem, época ou aspecto formal, bem como a natureza, que propiciem o conhecimento e a consciência do homem sobre si mesmo e sobre o mundo que o rodeia (GODOY<sup>25</sup>, p. 72 *apud* FERNANDES, 1997, p. 132).

Neste sentido, o patrimônio cultural compreende três categorias: a primeira relaciona-se aos elementos constituintes da natureza, ao meio-ambiente; a segunda refere-se ao conhecimento e às técnicas do saber e do fazer; e a terceira diz respeito à relação estabelecida entre os homens e a natureza, quer dizer, “tudo aquilo que é produzido pelo homem ao transformar os elementos da natureza, adequando-os ao seu bem-estar” (TOMAZ, 2010, p. 3), reunindo toda produção da sabedoria humana.

Pode-se dizer, portanto, que o patrimônio cultural engloba a dimensão natural, a dimensão histórico-artística e a dimensão documental. Então, Fernandes (1997, p. 133) nos diz que

[...] o próprio meio ambiente, os conjuntos urbanos e os sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico, as obras, os objetos, os documentos, as edificações, as criações científicas, artísticas e tecnológicas, as formas de expressão e até mesmo os modos de criar, fazer e viver são bens culturais de uma sociedade, e, por isso, devem ser preservados”.

---

<sup>25</sup> GODOY, Maria do Carmo. Patrimônio Cultural: conceituação e subsídios para uma política. *In*: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, 4. Belo Horizonte, 1985. **Anais...** História e Historiografia em Minas Gerais. Belo Horizonte: ANPUH/MG, 1985.

Pierre Nora (1993)<sup>26</sup> é frequentemente mencionado quando se trata da relação entre memória e patrimônio. Inclusive, é dele o conceito conhecido como “lugares de memória”, sintetizado por Silva Júnior (2016, p. 40) como “lugares de memória são lugares materiais ou imateriais, que nos fazem lembrar, rememorar o passado, trazendo consigo um sentimento de identidade e pertencimento”.

Ainda assim, o termo “lugares de memória”, no seu sentido estrito, pode conduzir a uma interpretação simplista ou equivocada, associada a espaços físicos que mantêm e conservam documentos ou objetos de caráter histórico e/ou memorial: um lugar onde se guardam memórias. Quanto a isso, Gonçalves (2015, p. 17) nos diz que, embora artefatos e lugares mobilizem a memória das pessoas acerca de experiências ou acontecimentos, eles não possuem sentidos em si mesmos, uma vez que são adquiridos e transformados historicamente.

A autora assinala, deste modo, o uso mais eficiente do termo “vetores de memória”, pois “a memória busca algo que a mobilize e, de alguma forma, a carregue [...] vetor indica aquilo que porta algo, assim como transmite, aponta ou, ainda, orienta” (GONÇALVES, 2015, p. 17). Contudo, para além de conduzir a memória, deve-se ativá-la – e determinados artefatos e bens materiais ou imateriais são capazes de fazer essa memória entrar em atividade, produzindo sentidos.

A memória, portanto, não está nos artefatos, ou nas canções, ou em nomes de cidades: ela é um trabalho ativado com o auxílio de elementos como esses, aos quais nossas vidas ficaram (e ficam) de alguma forma associadas. Elementos que podem ser entendidos, portanto, como ativadores e vetores de memória (além de vetores de valores e sentidos) (GONÇALVES, 2015, p. 18).

São esses lugares, vetores e/ou ativadores de memória que, materiais ou imateriais, se apresentam como patrimônio afetivo do coletivo, uma vez que “a valorização e o conhecimento de um bem cultural, que testemunha a História ou a vida do país, pode ajudar-nos a compreender quem somos, para onde vamos, o que fazemos” (FERNANDES, 1997, p. 134).

Desta maneira, a concepção de patrimônio vai muito além do senso comum e está permeada de ressignificações, visto que é uma construção social e histórica. Estas ressignificações perpassam por outra abordagem: educação patrimonial, educação para o

---

<sup>26</sup> NORA, Pierre. Entre Memória e História: A problemática dos lugares. In: Projeto História n. 10. **Revista do programa de estudo Pós-Graduados em História do Departamento de História**. São Paulo, 1993.



patrimônio ou educação com o patrimônio. Silva Júnior (2016, p. 35), ao citar Horta<sup>27</sup> (2000, p. 35), afirma que “a educação patrimonial é uma proposta metodológica que procura tomar os bens culturais como fonte primária de um trabalho de preservação da memória coletiva e individual. É um instrumento-chave para a leitura do mundo”, bem como um “instrumento de alfabetização cultural”, sendo fundamental, neste processo, a experimentação da história local na constituição de uma cultura histórica.

O conhecimento da história local e a educação patrimonial instrumentalizará o aluno para se reconhecer como cidadão atuante e com papel transformador da sociedade, e não mero espectador, despertando um maior interesse pelos bens culturais da coletividade (SILVA JÚNIOR, 2016, p. 36).

Em seu artigo intitulado *Educação patrimonial, ensino de História e cultura histórica: algumas experiências e considerações*<sup>28</sup>, o professor Ângelo Emílio da Silva Pessoa (2016), da Universidade Federal da Paraíba, lista alguns equívocos que são amplamente disseminados enquanto propostas para uma educação patrimonial e sugere algumas potencialidades. É importante deixar claro que a experiência prática do professor Ângelo, atuando na educação básica, depois no ensino superior e também elaborando a proposta de implantação do museu da cidade de Campinas/SP, fornece uma visão ampla do processo, da teoria à prática.

O professor observa, deste modo, os vários obstáculos existentes nas propostas de trabalho com o patrimônio, os quais vão desde as dificuldades de se realizar um trabalho efetivo, em decorrência da precariedade e dos entraves do sistema, até a cultura burocrática disseminada no meio educacional, em que projetos e mais projetos nunca saem do papel.

Deste modo, consolidou-se a ideia de que a preservação do patrimônio se vincula apenas a três campos: à universidade, por meio de projetos; aos órgãos de proteção do patrimônio; e às políticas do setor de turismo. A escola, enquanto microcosmos da sociedade, não teria vez nessas ações.

Grosso modo, a educação patrimonial acaba por se limitar a ações esporádicas e desconectadas do planejamento efetivo da escola, tornando-se mais uma atividade de lazer que uma prática pedagógica consistente, salvo experiências meritórias, mas isoladas e dependentes do engajamento de alguns professores/escolas (PESSOA, 2016, p. 140).

<sup>27</sup> HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Fundamentos da Educação Patrimonial. **Ciências e Letras**, Porto Alegre, n. 27, p. 25-35, jan./jun. 2000.

<sup>28</sup> Artigo resultante de participação em mesa redonda realizada no dia 27 de setembro de 2011, no III Seminário de História e Cultura Histórica do PPGH-UFPB, com a participação dos Professores Drs. José Miguel Arias Neto e Alarcon Agra do Ó.

Assim, embora existam aparatos de proteção patrimonial realizados por órgãos competentes, quem deve demarcar, validar e legitimar esse processo de valorização e defesa do patrimônio é o conjunto da sociedade, sendo a escola o local de formação onde se estabelece efetivamente o que Tumelero<sup>29</sup> (2007 *apud* PESSOA, 2016, p.141) exemplifica ao nos dizer que

a educação patrimonial carrega em si uma responsabilidade social. Vai além da construção da identidade cultural da comunidade ou conscientização acerca do patrimônio local [...] gere uma autonomia de pensamento crítico e leitura da realidade local de forma que a comunidade passa a reivindicar aquilo que lhe é de direito e percebe necessidades novas para a melhoria de sua qualidade de vida.

Segundo Pessoa (2016), está presente em nossa sociedade a concepção equivocada que considera patrimônio apenas os prédios ou edificações antigas. Esta, evidentemente, é uma construção cultural e faz parte de uma cultura histórica concebida numa época de constituição do caráter nacional por meio de uma visão monumental do país, na qual se criou uma concepção passadista e colonial de patrimônio, sem consideração e conexão com o tempo presente.

Esta imagem falha traz, até os dias de hoje, o senso comum de que o patrimônio é algo morto. Sabemos, no entanto, que “os patrimônios herdados do passado (sejam eles materiais ou imateriais) fazem parte do presente e é neste presente que nos relacionamos e dialogamos com eles” (PESSOA, 2016, p. 145).

Como já mencionado neste trabalho, o patrimônio e a identidade possuem uma relação quase íntima, mas não são todos os bens patrimonializados de um lugar que estabelecem essa afinidade. Alguns bens materiais do município de Videira passaram pelo processo de tombamento há algumas décadas e tantos outros são tratados como patrimônios do coletivo pelos órgãos da administração municipal, mas sua legitimidade e sua representatividade acabaram sendo questionadas nos últimos anos, uma vez que a configuração social da região modificou-se e essas estruturas não estabelecem a relação de identificação com uma parcela da comunidade e, portanto, não se configuram como lugares de memória para esse grupo.

Desta maneira, a seleção do que é considerado bem patrimonial possui um caráter histórico dentro de um jogo político que busca evidenciar algumas memórias e apagar outras. Esta discussão possibilita compreender as questões relacionadas aos patrimônios imateriais e às manifestações culturais de minorias, antes deixadas de lado por não serem consideradas

---

<sup>29</sup> TUMELERO, Lires Irene. A inserção dos conteúdos de Educação Patrimonial e Arqueologia no Ensino Fundamental no Município de Seara, SC. In: SOARES, André Luís Ramos & KLAMT, Sérgio Célio (Org.). **Educação Patrimonial: Teoria e Prática**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2007, p. 83.

pertinentes na configuração cultural nacional, tornando-se esforço de determinados setores para que fossem demarcadas como bens de toda a sociedade em contrapartida ao que era tradicionalmente considerado memória do coletivo.

Estas questões, ao serem transferidas para a história local, são úteis para abordarmos dois aspectos que fazem parte da atual realidade videirense: jovens moradores nascidos na cidade e novos moradores chegados há menos de 20 anos, os quais não se identificam com nenhum dos patrimônios oficiais e/ou possuem relações de memória, identificação e valores com outros bens não considerados neste terreno de disputas pela história.

Deste modo, o historiador é figura central no processo, a fim de possibilitar, junto à comunidade, uma nova seleção, interpretação e validação do patrimônio local. O trabalho do historiador no campo patrimonial não deve ser considerado meramente um “garimpo” de documentos e “provas” que corroborem com o discurso de uma maioria. Guillen (2016, p. 640) define o verdadeiro papel do profissional neste campo ao nos dizer que

ao historiador cabe, acima de tudo, pensar criticamente a onda patrimonialista que vivemos, bem como que concepções de passado e de tempo subjazem ao crescente desejo de patrimonialização. Que concepções de história dão suporte às justificativas criadas para a generalizada patrimonialização crescente de novos bens culturais.

Seria possível, então, legitimar uma educação para o patrimônio de modo a sensibilizar e, ao mesmo tempo, provocar os que se encontram carregados das mais variadas concepções de passado provenientes da mídia, da família e das vivências individuais, de modo a fomentar uma cultura histórica voltada à preservação e à valorização patrimonial na comunidade, bem como propiciar uma nova seleção, interpretação e validação desses patrimônios?

### **2.2.1 A cidade de Videira**

O estudo da história local e das relações estabelecidas com o patrimônio e a memória coletiva, construindo possibilidades de intervenções e mudanças no agora, assim como compreensão das rupturas e permanências do passado no presente por parte dos estudantes e da comunidade, relaciona-se estritamente ao regime de historicidade do Tempo Presente, o qual se entende como

uma História engajada em seu tempo, uma História dos vivos e para os vivos, que se recuse a ser a soma de Histórias nacionais e menos ainda um apêndice de grandes cronologias consolidadas, concebendo novas maneiras de fazer e escrever, a partir

de interrogações que discutam a própria estruturação do tempo histórico tal como definida desde o Iluminismo (LOHN; CAMPOS, 2017, p. 101).

Portanto, em busca desta história engajada em seu tempo, o estudo da história do município de Videira, localizado na região meio-oeste de Santa Catarina, a 450 km da capital do estado, tornou-se emergente, de forma a orientar alunos, professores e comunidade que se encontram “perdidos” na construção desta narrativa. Os alunos e a comunidade se encontram perdidos por conta do desinteresse e da dificuldade em compreenderem seus verdadeiros papéis na história local, impedindo a construção de um sentimento de pertencimento, enquanto os professores estão assim no que diz respeito às práticas e os métodos em suas aulas.

A cidade de Videira é fruto do pioneiro núcleo populacional da região, chamado Vila de Rio das Pedras (posteriormente Distrito de Perdizes), nascida a partir das iniciativas de colonização oriundas da construção da Estrada de Ferro São Paulo-Rio Grande, no início do século XX, às margens do Rio do Peixe. Colonizada por dois grandes grupos migratórios da segunda geração de famílias italianas e alemãs advindas do Rio Grande do Sul, a pequena vila cresceu como reflexo do trabalho destes pioneiros. A emancipação político-administrativa do município ocorreu por meio do Decreto-lei estadual nº 941, de 31 de dezembro de 1943, recebendo o nome Videira devido à sua intensa produção vitivinicultora.

Com população atual de aproximadamente 53 mil habitantes, Videira é a Capital Catarinense da Uva, do Espumante e Berço da Perdiz<sup>30</sup> e possui uma economia diversificada e ativa, que gira em torno dos setores agrícola, industrial e comercial. O Largo da Estação, o Museu do Vinho Mário de Pellegrin e a Igreja Matriz Imaculada Conceição são alguns dos destaques históricos e arquitetônicos do município. No entanto, sua riqueza patrimonial, material ou imaterial, foi sendo relegada ao esquecimento (demolida ou abandonada) e desvalorizada aos olhos de sua própria gente, especialmente os mais jovens, uma vez que essa população, de acordo com Fernandes (1997, p. 138),

[...] não se vê nos ícones, símbolos e monumentos que foram preservados [...] não se identifica com um passado remoto e com uma memória que não lhe diz respeito. Em outras palavras: ela não se sente corresponsável pela preservação de seus bens culturais, na medida em que ela mesma não foi consultada acerca do que deve ser preservado ou não.

---

<sup>30</sup> Informações retiradas do site oficial da Prefeitura Municipal de Videira. Disponível em: <https://www.videira.sc.gov.br/>.

Em vista disso, é importante compreender que um bem cultural não deve ser preservado apenas por sua valoração estética ou histórica, mas por seu significado dentro de uma comunidade e ainda, segundo Fernandes (1997, p. 138), se “essa preservação possibilita a melhoria da qualidade de vida de seus moradores e contribui para a construção de sua identidade cultural e o exercício da cidadania”.

No entanto, embora nas duas últimas décadas tenha havido um esforço de revitalização e incentivo à preservação dos bens culturais do município por parte dos órgãos da administração pública, as camadas mais jovens da população, nascidas e criadas numa cultura histórica de desvalorização e/ou apagamento destes lugares de memória, não se sentem envolvidas em suas narrativas. Ademais, as políticas de conservação e valorização do patrimônio cultural de Videira não visavam atingir o principal lócus de formação da consciência histórica e cidadania de uma comunidade: a escola.

Logo, a destruição dos possíveis lugares de memória de uma cidade, seja pela demolição de bens imóveis, seja pura e simplesmente relegando festas, manifestações ou quaisquer outros bens culturais a ações meramente pontuais ou com fins mercadológicos, nega à população o direito à memória histórica e, conseqüentemente, à sua cidadania e à sua identidade.

Sem isso, a população urbana não tem condições de compreender a história de sua cidade, como seu espaço urbano foi produzido pelos homens através dos tempos, nem a origem do processo que a caracterizou. Enfim, sem a memória não se pode situar na própria cidade, pois perde-se o elo afetivo que propicia a relação habitante-cidade, impossibilitando ao morador de se reconhecer enquanto cidadão de direitos e deveres e sujeito da história (FERNANDES, 1997, p. 139).

É preciso destacar ainda que a maneira como cada geração relaciona-se com sua cidade é ímpar, uma vez que esta é dinâmica e passa por ressignificações constantes. Uma edificação pode, por exemplo, assumir diferentes significados no decorrer dos tempos, de acordo com seus usos. É neste sentido que, passados mais de 100 anos desde os primórdios de colonização e não mais do que cinco ou seis gerações já tenham caminhado, cultivado amores, constituído famílias e amizades, brigado, erguido fortunas e também as perdido, partilhado alegrias e tristezas nestas paragens, cada uma destas gerações relacionou-se com a cidade de formas diferentes.

Um exemplo é a Estação Ferroviária e todo o seu entorno, conhecido como Largo da Estação. Durante mais de 50 anos, ela serviu como ponto de chegada e partida de pessoas e produtos. Assim, moradores acima dos 60 ou 70 anos recordam daquele local como uma

estação ferroviária de fato. No entanto, após sua desativação nos anos 1980, o posterior abandono e a revitalização nos anos 2000, a estação virou *point* da juventude com a inauguração de um restaurante no estilo bistrô. A verdade é que, embora os mais velhos saibam que aquela construção abriga hoje um bistrô e os jovens saibam que ela já abrigou uma estação ferroviária, o sentido dado ao local é diferente em decorrência das singulares experiências vivenciadas ali por ambos os grupos, já que

[...] os múltiplos bens possuem significados diferentes, dependendo do seu contexto histórico, do tempo e momento em que estejam inseridos. Seus significados variam também de acordo com os diferentes grupos econômicos, sociais e culturais, embora em muitos aspectos o contexto possa ser o mesmo, pois, conforme assevera Roger Chartier, todo receptor é, na verdade, um produtor de sentido, e toda leitura é um ato de apropriação (TOMAZ, 2010, p. 6).

Talvez seja por isso que muitos jovens não relacionem esta edificação específica e todo o seu entorno como um dos fatores relacionados ao nascimento do município, ao seu processo de desenvolvimento ou, até mesmo, à chegada dos seus antepassados à região, culminando numa interferência em suas próprias histórias de vida e seus cotidianos. Para eles, trata-se meramente de um restaurante com boa comida.

As experiências vivenciadas por meio do patrimônio imaterial do município, como a Festa da Vindima, por exemplo, também são singulares, uma vez que se trata de uma manifestação cultural italiana que, embora muito presente na região, não é única. A forte concentração de descendentes alemães, poloneses e, mais recentemente, a onda migratória de venezuelanos, haitianos e africanos transformaram significativamente a composição étnica da cidade. Neste sentido, a busca por uma identidade única, caracterizada pela constante italiana e alemã, já não é mais possível, de modo que

entendemos o estudo da História local, dialeticamente, como uma busca do particular e do diferente, daquilo que diverge e relativiza histórias e identidades mais amplas (como a nacional), simultaneamente com a demanda da universalidade humana naquilo que aparentemente é particular (CERRI, 2020, p. 33).

Diante destas constatações, as noções de identidade e pertencimento oriundas do estudo da história local e relacionadas à riqueza do patrimônio cultural e à memória coletiva precisam estar orientadas de modo a propor uma produção conjunta de narrativas históricas e não a simples reprodução de uma história oficial que, há tempos, deixou de fazer sentido a seu povo.

### 2.2.2 Em busca de novas metodologias

A fim de identificar a existência de laços afetivos entre a população e os bens materiais de valor histórico coletivo, além de reconhecer as relações de identidade e pertencimento entre a população e a história de Videira, realizei um questionário diagnóstico online entre os meses de março e abril de 2021. Ele foi desenvolvido na ferramenta gratuita Google Formulários e teve o link disponibilizado na rede social Facebook e no aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp.

Cabe ressaltar que a utilização de recursos disponíveis online, bem como das mídias sociais, ganhou uma nova perspectiva e peso em decorrência da crise global de Covid-19, cujos reflexos foram sentidos em todos os setores e aspectos da sociedade, inclusive no campo da pesquisa acadêmica. O uso de novas metodologias, como formulários e entrevistas remotas, assim como a adaptação da presente pesquisa a esse tempo de crise, é corroborado por Santhiago e Magalhães (2020) em trecho de artigo que, embora relacionado diretamente à História Oral, pode ser utilizado como exemplo às pesquisas qualitativas realizadas remotamente no que se refere às especificidades de realização e análise de resultados:

O que nos parece é que, apesar de muitas questões ainda não terem sido respondidas, a entrevista virtualmente conduzida pode ser frutífera e até necessária, desde que as condições de sua produção sejam discutidas metodologicamente em termos de como elas impactaram o resultado final do relato (SANTHIAGO; MAGALHÃES, 2020, p. 15).

Deste modo, no caso do Facebook, duas estratégias metodológicas foram empregadas para divulgação do questionário. A primeira delas consistiu na publicação em meu perfil na rede e divulgação aos parentes e amigos – estes, por sua vez, compartilharam a publicação em seus próprios perfis, a fim de proporcionar um maior alcance da pesquisa. E a segunda estratégia foi a publicação em grupos e páginas criadas pela comunidade videirense, sendo elas: “Videira/SC – História e Memórias”, “Amigos de Videira” e “Protesta Videira”. As duas primeiras contavam, no momento da postagem, com mais de 6 mil membros e relacionavam-se à temática desta pesquisa, enquanto a última, com aproximadamente 20 mil membros, tratava de assuntos gerais do município.

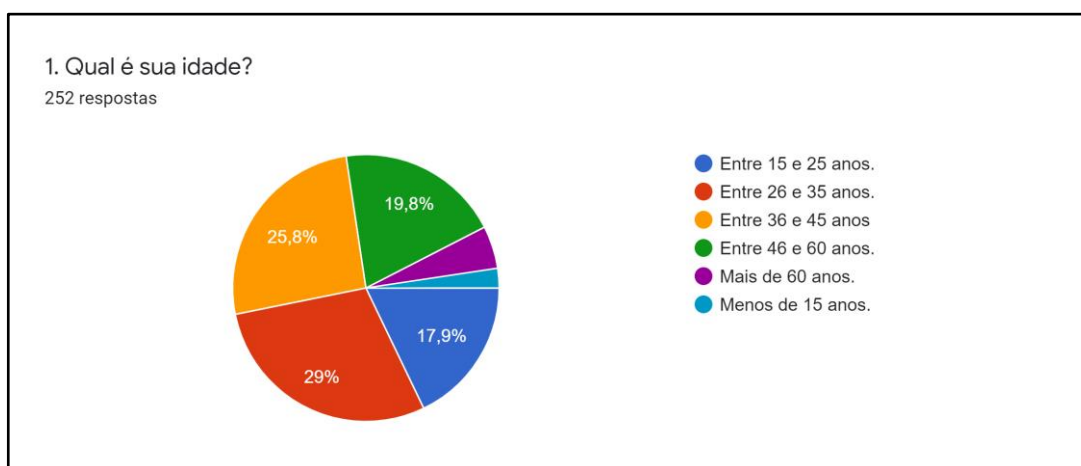
No WhatsApp a estratégia foi semelhante, com o envio do link em grupos dos quais faço parte e que tinham moradores do município de Videira e também para amigos e parentes próximos via mensagem privada. Muitos, assim que respondiam o questionário, retornavam a

mensagem informando que já haviam enviado para outros grupos, amigos e familiares também.

O questionário estava dividido em dois blocos. O primeiro, denominado “informações pessoais”, tinha por objetivo identificar dados relevantes dos sujeitos pesquisados, como faixa etária, escolaridade, ocupação, tempo de moradia no município, etnia e interesse pelo tema História. Já o segundo bloco, denominado “memória e patrimônio”, visava identificar as relações memorialísticas e identitárias estabelecidas entre os sujeitos pesquisados e a cidade de Videira, a fim de conhecer o perfil geral da comunidade relativo ao tema.

Sendo assim, uma vez que a metodologia escolhida para a análise das respostas obtidas neste questionário diagnóstico levava em consideração a opinião da maioria dos sujeitos analisados, pretendo apresentar aqui, ao menos em grande parte, somente a alternativa que obteve a maior porcentagem de escolha em cada um dos questionamentos, embora nenhuma das opiniões expressas pela minoria de sujeitos pesquisados deva ser descartada ou ignorada na execução da proposta desta pesquisa.

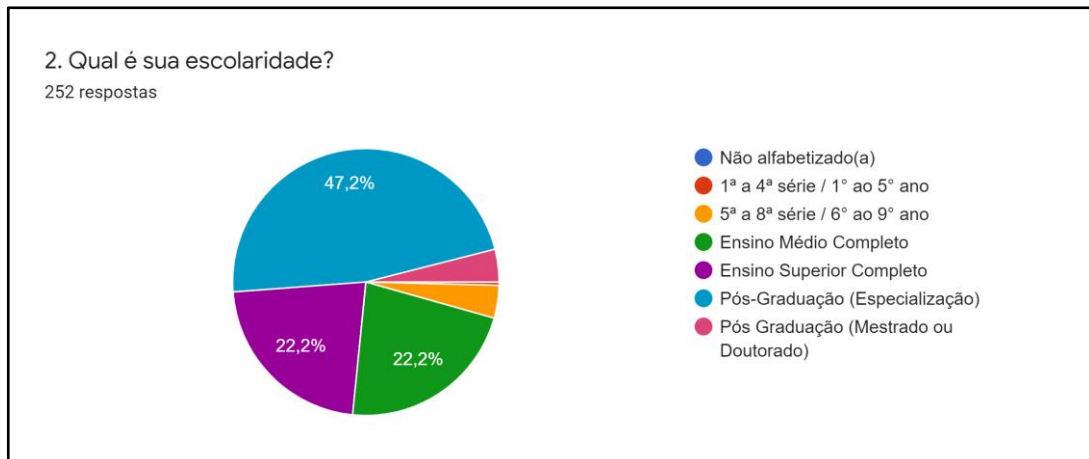
Gráfico 1 – Faixa etária



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

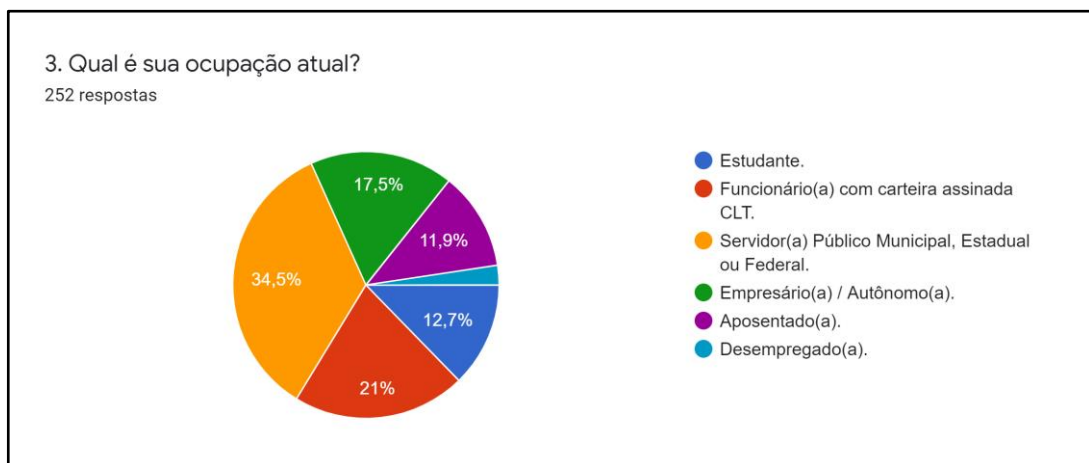


Gráfico 2 – Escolaridade



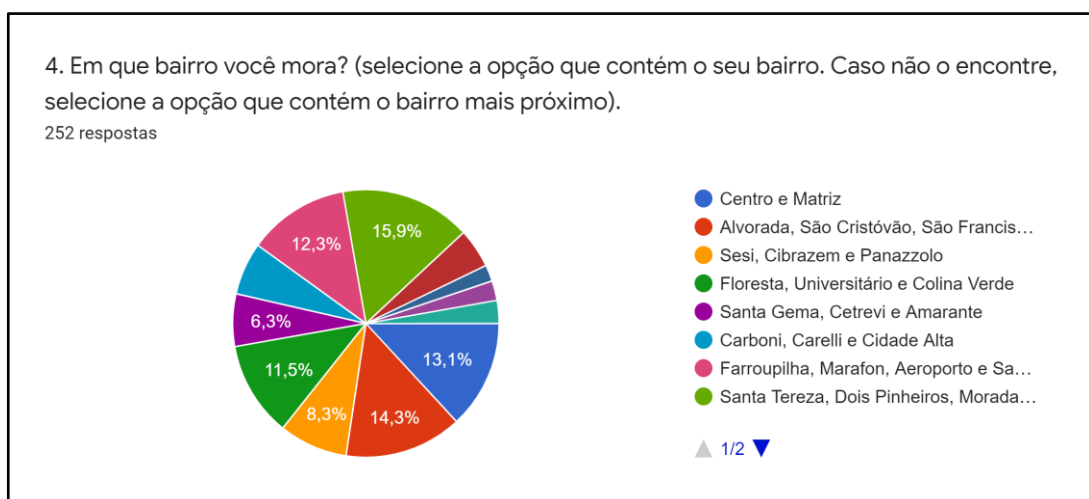
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 3 – Ocupação



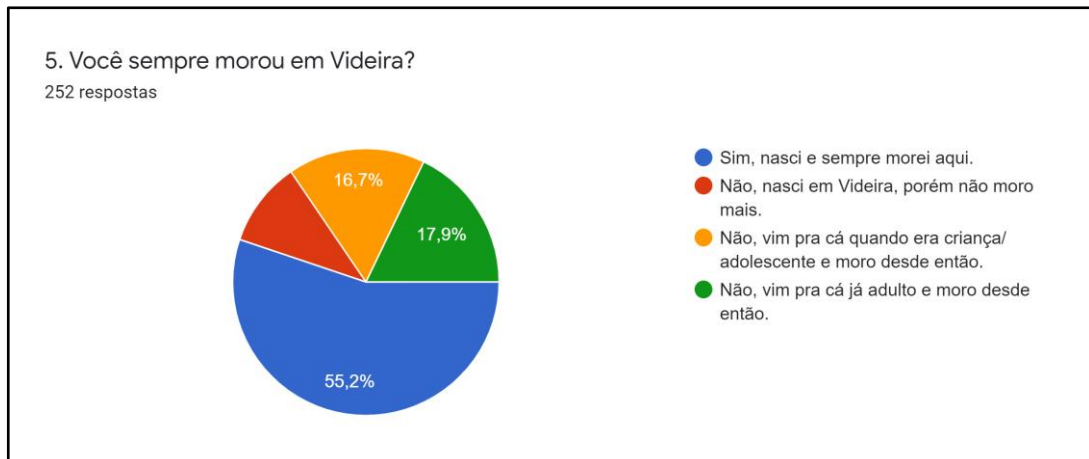
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 4 – Residência atual



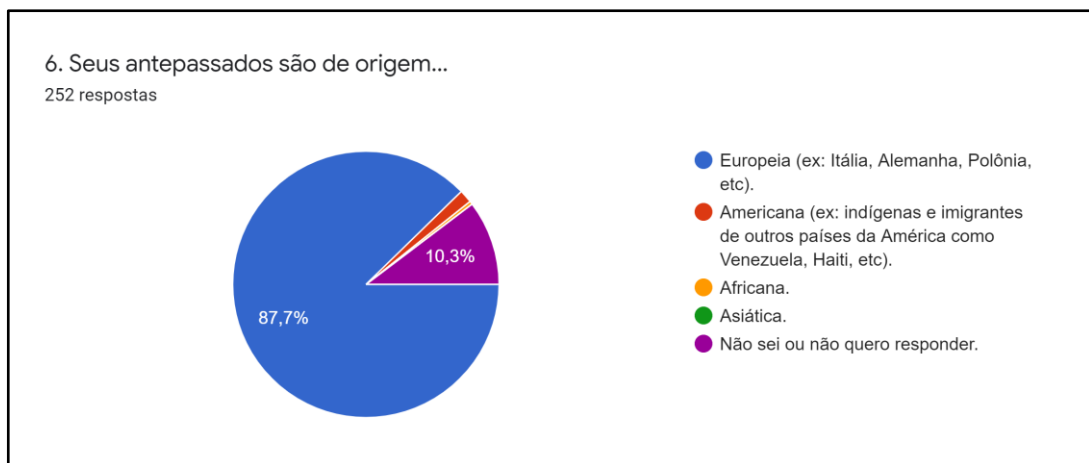
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 5 – Raízes



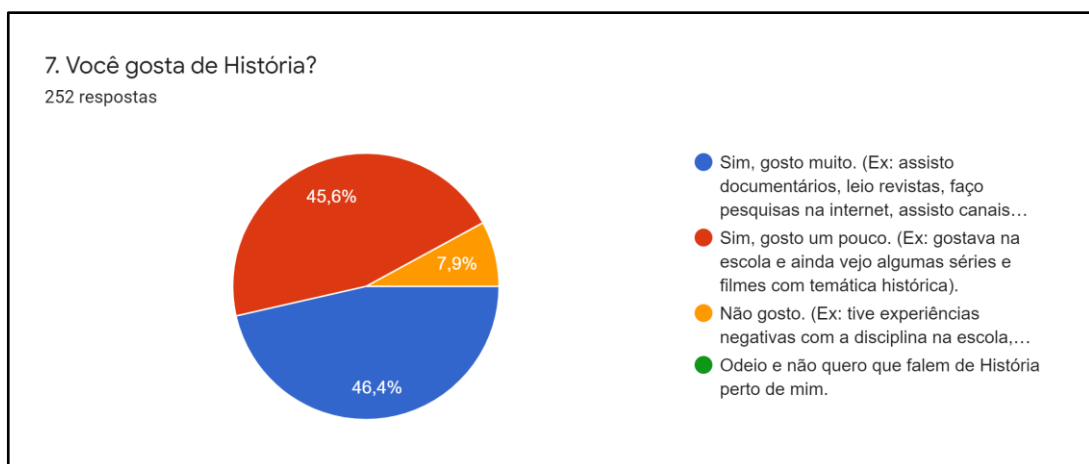
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 6 – Antepassados



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 7 – Sentimento em relação à História



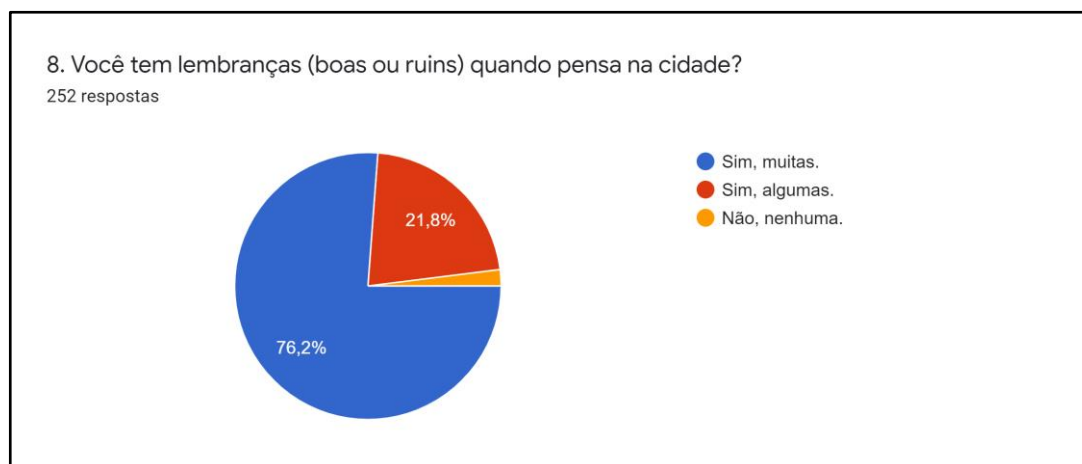
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

No primeiro bloco, a maioria dos pesquisados encontrava-se na faixa dos 26 aos 35 anos e apresentava escolaridade com nível de especialização. Em relação à ocupação, a grande maioria disse atuar no serviço público municipal, estadual ou federal. Ao serem questionados se sempre haviam morado no município de Videira, identificou-se que grande parte dos sujeitos pesquisados havia nascido e ainda residia na cidade. No entanto, a pergunta 4 mostrou-se problemática, uma vez que, ao perguntar o bairro dos pesquisados, omitiu-se o fato de que muitos já não residiam no município. Este fato foi alertado após alguns dias e a questão, então, foi desconsiderada nesta pesquisa.

Quando questionados sobre seus antepassados, nenhuma surpresa: predominantemente de origem europeia, já que a cidade tem em suas raízes o processo migratório de colonos italianos e alemães advindos do Rio Grande do Sul.

Por fim, em relação ao interesse pela temática histórica, quase metade dos pesquisados assegurou gostar muito, assistindo documentários, lendo revistas, pesquisando na internet, assistindo canais no YouTube ou, até mesmo, conversando sobre o tema com outros interessados.

Gráfico 8 – Lembranças em relação à cidade de Videira



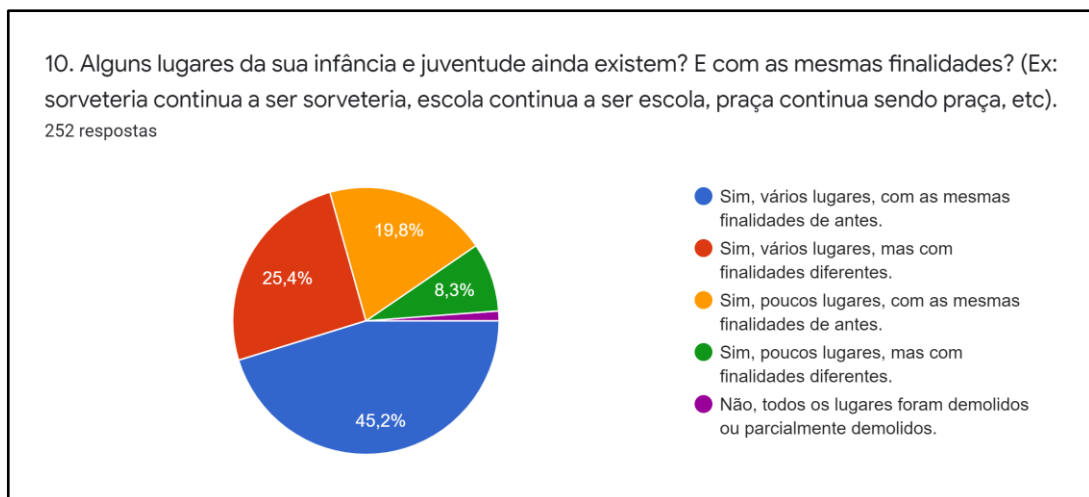
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 9 – Lugares da cidade de Videira associados a boas recordações



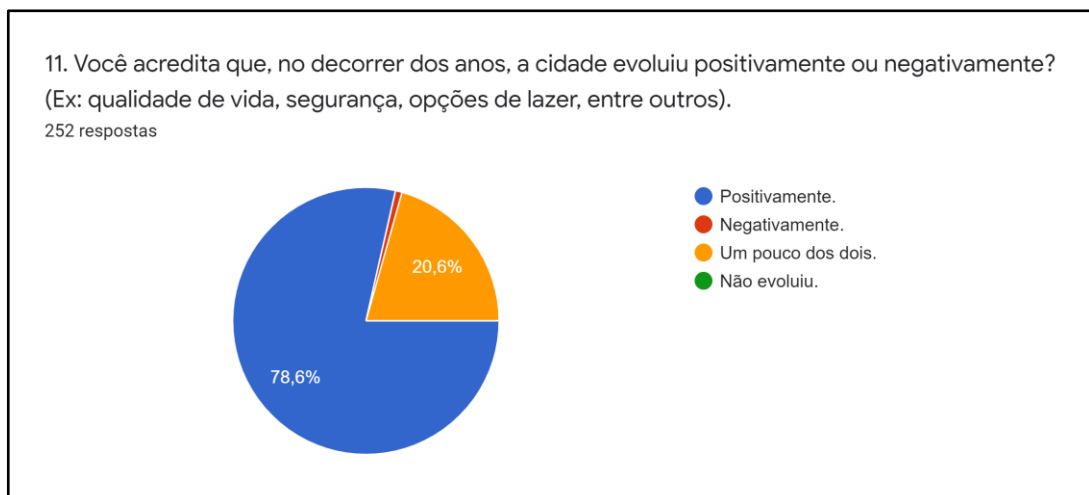
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 10 – Mudanças e/ou permanências



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

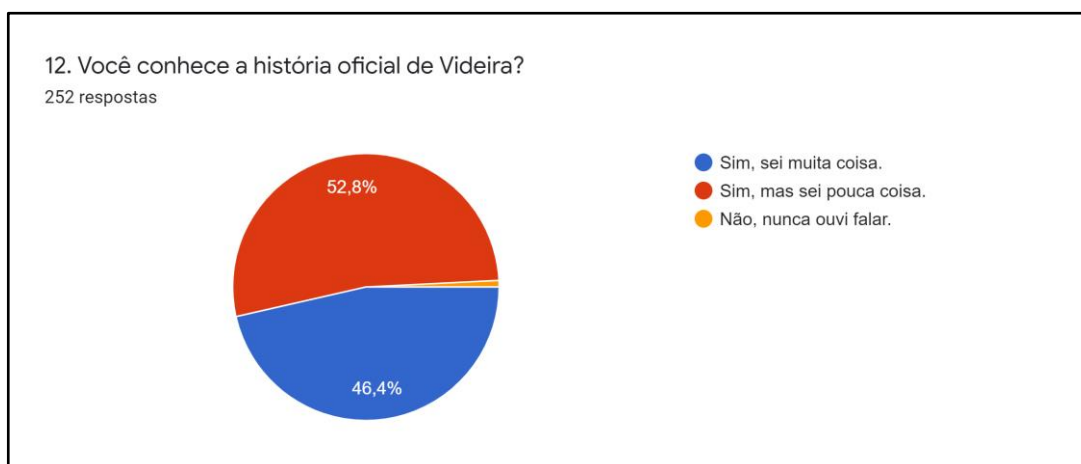
Gráfico 11 – Evolução da cidade de Videira



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

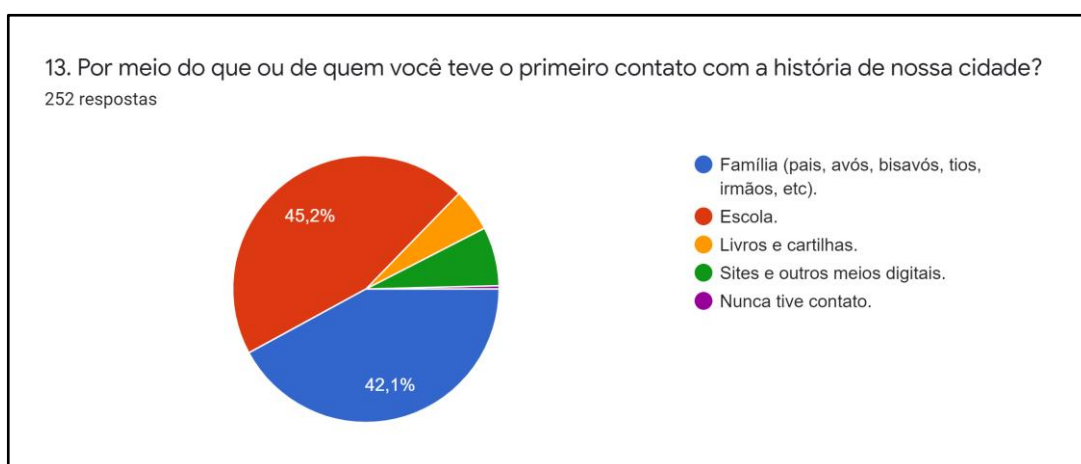
No segundo bloco, as três primeiras perguntas relacionavam-se às lembranças e/ou recordações dos sujeitos pesquisados em relação ao município. Dois terços dos pesquisados afirmaram ter lembranças (boas ou ruins) quando pensavam na cidade, enquanto mais da metade afirmaram existir ao menos um lugar da cidade que lhes trazia boas recordações. Quando questionados se algum lugar da infância ou juventude ainda existia e com as mesmas finalidades, a opção com mais respostas foi que sim, vários lugares ainda existem e com as mesmas finalidades de antes. Na sequência, perguntados sobre a evolução do município em relação à qualidade de vida, segurança, opções de lazer, entre outras características, concluiu-se que ela foi positiva.

Gráfico 12 – Conhecimento sobre a história oficial da cidade de Videira



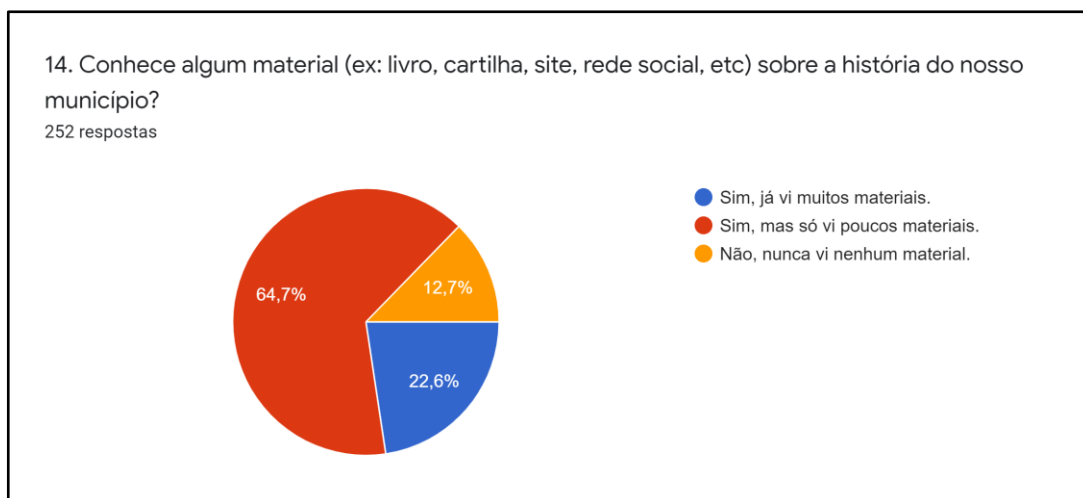
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 13 – Primeiro contato com a história da cidade de Videira



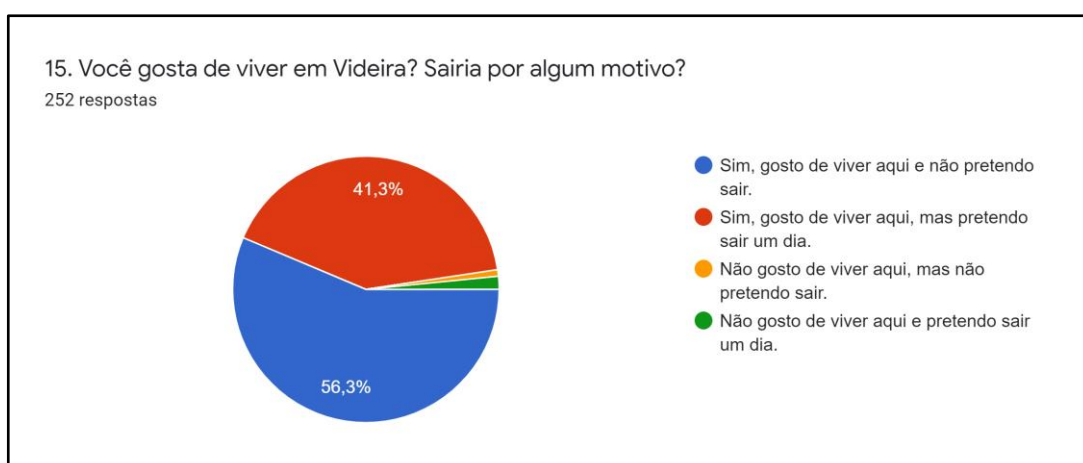
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 14 – Informação sobre materiais relacionados à história de Videira



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 15 – Sentimento em relação a morar em Videira



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Em relação aos conhecimentos relacionados à história oficial de Videira, os resultados foram muito próximos em duas alternativas: um pouco mais da metade afirmou conhecer e saber muito sobre o tema, ao passo que pouco menos da metade disse conhecer alguma coisa, mas saber pouco sobre o tema. A escola e a família foram as maiores responsáveis pelo primeiro contato dos sujeitos pesquisados com a história de Videira. Sobre materiais (livros, cartilhas, sites, redes sociais) que apresentam algum conteúdo relacionado à história do município, boa parte indicou conhecer, mas poucos.

Do universo de entrevistados que ainda reside em Videira, três alternativas precisam ser exibidas aqui por sua relevância: 56,3% responderam gostar de viver na cidade e não ter pretensões de sair algum dia, enquanto 41,3% disseram gostar de viver na cidade, mas ter pretensões de deixá-la um dia. Apenas 2,4% afirmaram não gostar de viver em Videira. Estas

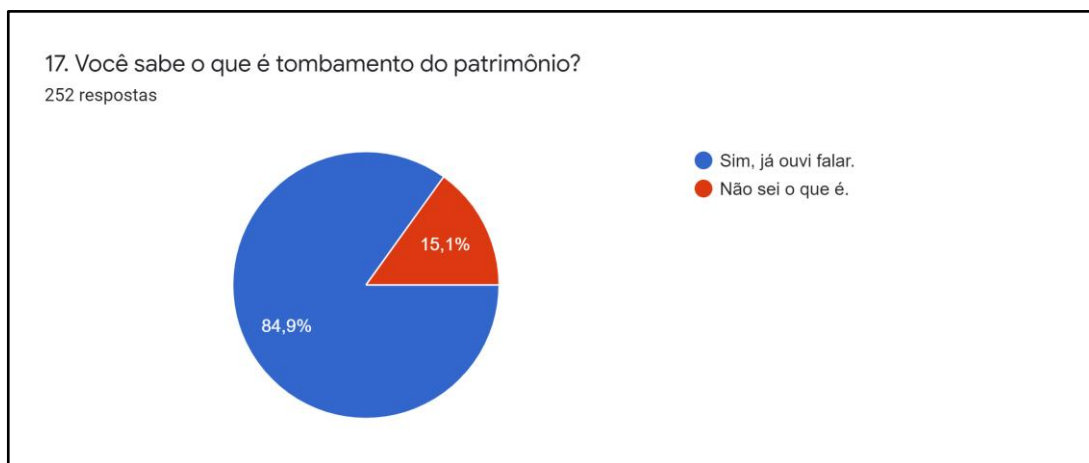
informações podem ser um indicativo de que existe certa relação de pertencimento da comunidade para com a cidade.

Gráfico 16 – Conhecimento em relação ao patrimônio histórico e cultural local



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

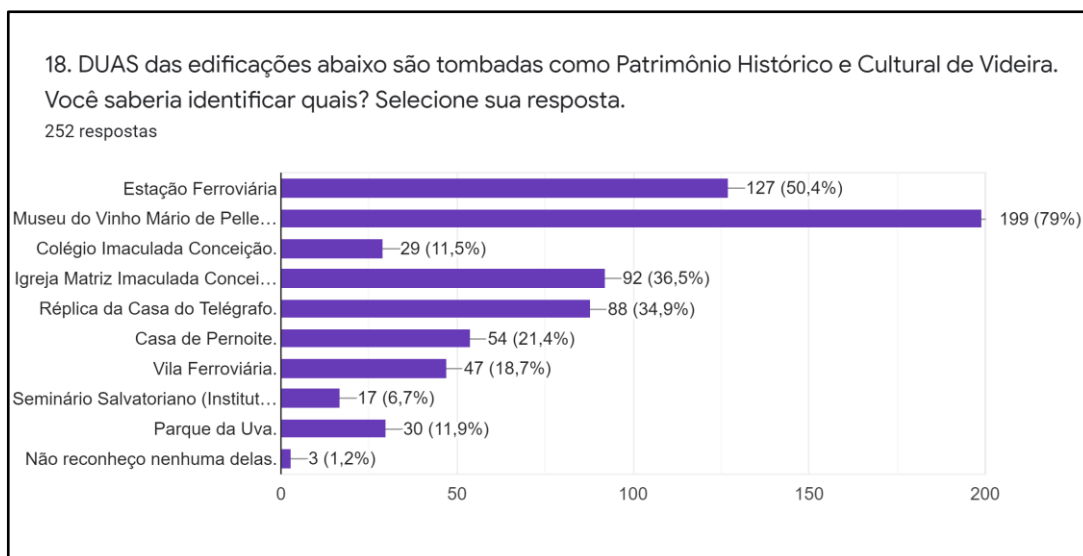
Gráfico 17 – Conhecimento em relação ao tombamento patrimonial



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Entramos, em seguida, na temática do patrimônio, quando boa parte dos pesquisados respondeu saber o que é patrimônio histórico e cultural, conhecer vários em Videira e também saber o que é tombamento do patrimônio.

Gráfico 18 – Bens tombados como patrimônio histórico e cultural de Videira



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Em seguida, o questionário apresentava a fotografia de nove bens materiais de valor histórico do município e pedia para que os sujeitos pesquisados selecionassem dois que eles considerassem tombados oficialmente como patrimônios históricos e culturais de Videira. Cabe aqui destacar que são bens tombados oficialmente como patrimônio histórico, cultural e arquitetônico de Videira o Museu do Vinho Mário de Pellegrin<sup>31</sup>, a Casa de Pernoite<sup>32</sup> e a Igreja Matriz Imaculada Conceição<sup>33</sup>.

Percebe-se, no entanto, que há certo desconhecimento da população entrevistada em relação a estes bens, uma vez que, embora 199 pessoas tenham acertado o Museu do Vinho Mário de Pellegrin, somente 54 optaram pela Casa de Pernoite, sendo uma das alternativas menos votadas.

Ainda é possível notar, por esta amostra, o quão desconhecido este último patrimônio é em relação a outros mais votados, de maior valor afetivo e com maior presença no dia a dia dos moradores (como a Estação Ferroviária, com 127 votos, a Igreja Matriz Imaculada Conceição, com 92 votos, e a Réplica da Casa do Telégrafo, com 88 votos). Aliás, muitas pessoas próximas a mim, ao responderem o questionário, comentaram que não faziam ideia do que era a Casa de Pernoite ou não sabiam que o espaço localizado ao lado de uma loja de

<sup>31</sup> Tombada a nível municipal pelo Decreto nº 6.285, de 27 de agosto de 1998. Declara de utilidade pública para fins de tombamento a Casa Canônica e a nível estadual pelo Decreto nº 5.911, de 21 de novembro de 2002.

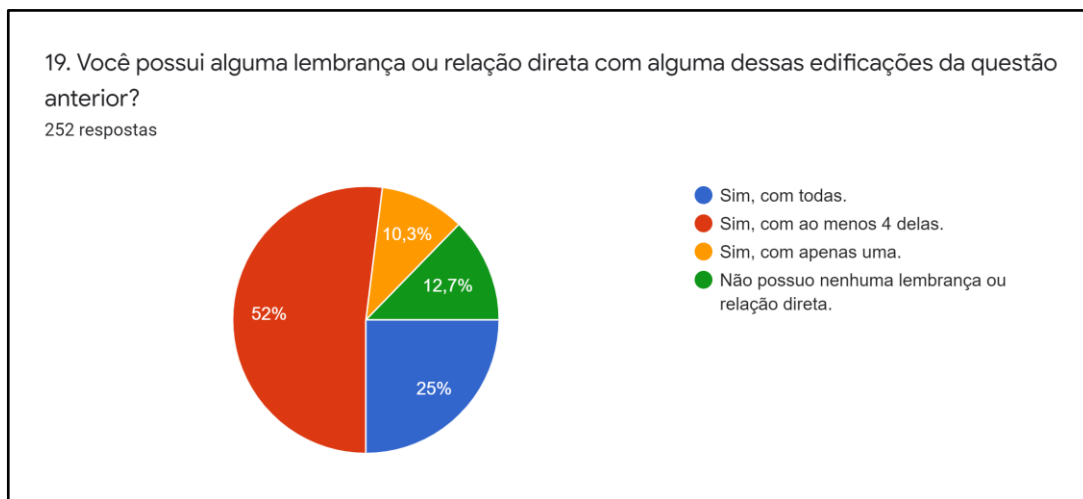
<sup>32</sup> Tombada a nível municipal pelo Decreto nº 6.573, de 24 de maio de 1999. Declara de utilidade pública para fins de tombamento a Casa de Pernoite da antiga Rede Ferroviária Federal.

<sup>33</sup> Tombada a nível municipal pelo Decreto nº 6.565, de 11 de maio de 1999. Declara de utilidade pública para fins de tombamento a Igreja Matriz de Videira.



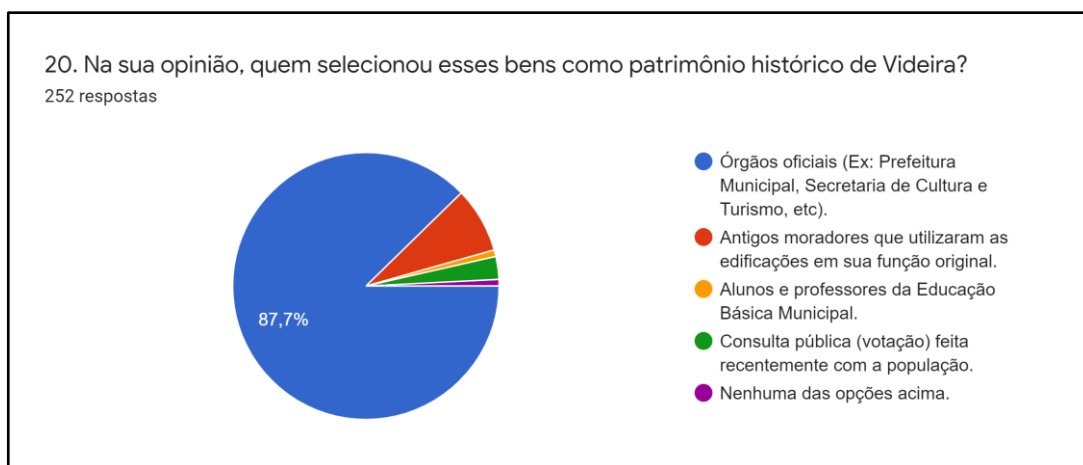
materiais de construção e usado como depósito por ela poderia ser um patrimônio histórico e cultural do município.

Gráfico 19 – Lembranças diretas ou indiretas com as edificações do gráfico 18



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 20 – Seleção dos bens patrimonializados de Videira

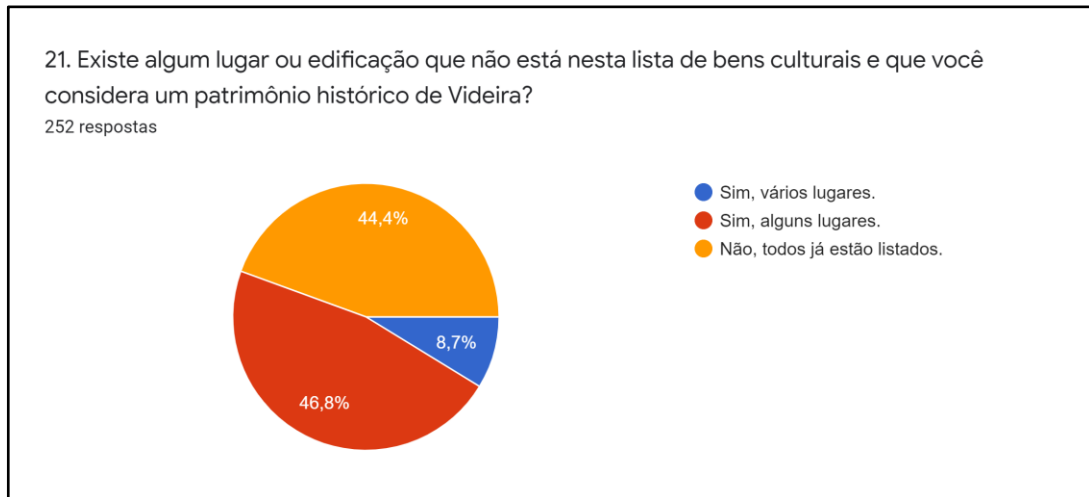


Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A pergunta realizada na sequência – “você possui alguma lembrança ou relação direta com alguma dessas edificações da questão anterior?” – apontou que 52% dos pesquisados têm lembranças ou relações diretas com ao menos quatro dos bens históricos e culturais elencados, embora quase 13% tenham respondido não possuir nenhuma lembrança ou relação direta, o que pode denotar três possibilidades: afastamento afetivo e/ou irrelevância histórica; pouco tempo de moradia no município; ou pouca idade dos sujeitos que assinalaram esta alternativa. Além disso, para a quase totalidade dos pesquisados, quem selecionou e validou os bens oficiais citados acima foram órgãos oficiais, como a Secretaria

de Turismo e Cultura, embora uma pequena parcela tenha afirmado que a seleção e a validação partiram de antigos moradores que se valeram dos bens a serem patrimonializados em sua função original.

Gráfico 21 – Lugares ou edificações considerados patrimônios que não estão presentes no item 18



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 22 – Conhecimento da riqueza histórica da cidade de Videira



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 23 – Opinião sobre a participação da comunidade na escrita da história de Videira



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 24 – Participação da comunidade na preservação do patrimônio histórico e cultural de Videira



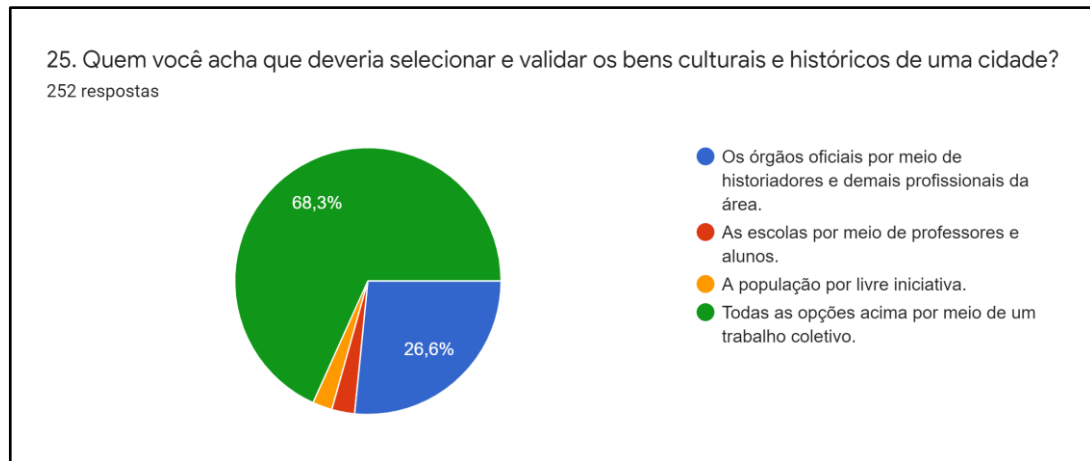
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Na sequência, quando perguntados sobre algum bem ou edificação de valor afetivo não ter sido listado, obteve-se um empate técnico, com metade afirmando que sim, vários bens/lugares não estavam listados e a outra metade afirmando que sim, mas que apenas alguns bens/lugares não estavam listados.

Ainda em relação ao processo de patrimonialização e preservação dos bens históricos e culturais do município, um pouco mais da metade respondeu que, se não fosse o poder público e algumas entidades privadas, a população não valorizaria seu patrimônio, uma vez que o desconhece. Enquanto isso, cerca de 43% responderam que, embora a

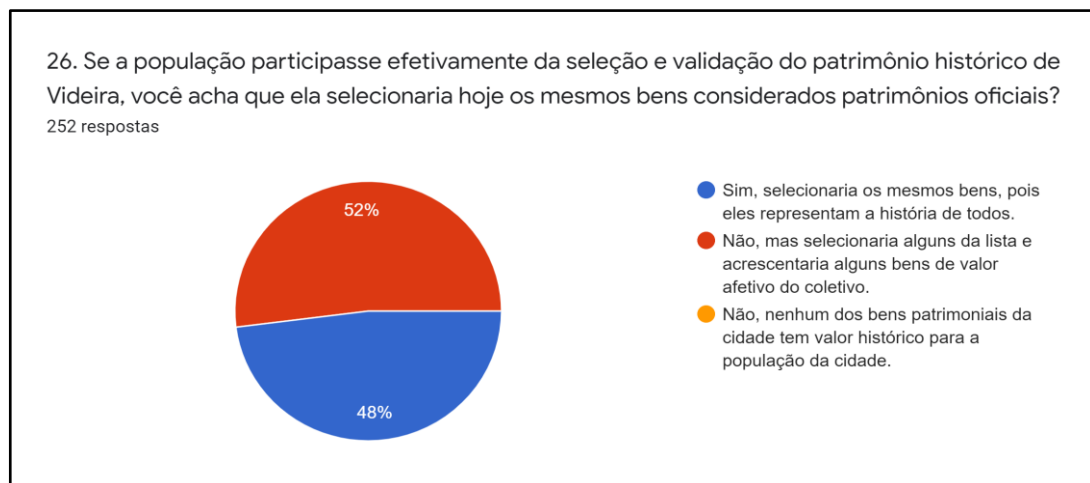
iniciativa partisse da população, através de uma tomada de consciência coletiva, isso só seria possível com o auxílio dos órgãos competentes.

Gráfico 25 – Opinião sobre seleção e validação dos bens históricos e culturais da cidade de Videira



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 26 – Seleção de bens patrimoniais por meio da participação efetiva da comunidade

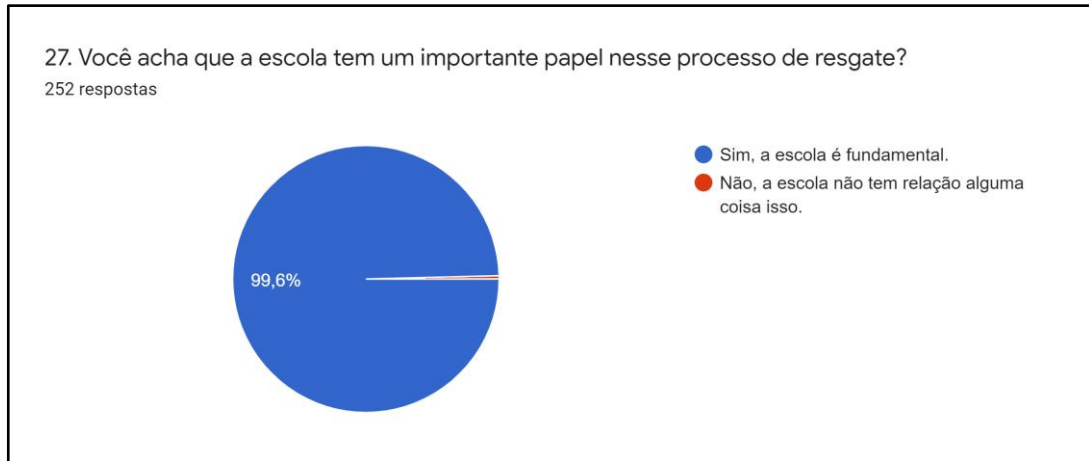


Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Sendo assim, para boa parte dos sujeitos pesquisados, o poder público (por meio de historiadores e demais profissionais), as escolas (com professores e alunos) e a comunidade deveriam ser os responsáveis, em conjunto, pela seleção e validação dos bens históricos e culturais de uma cidade, através de um processo coletivo. Esta questão abriu possibilidades à resolução da pergunta seguinte – “se a população participasse efetivamente da seleção e validação do patrimônio histórico de Videira, você acha que ela selecionaria os mesmos bens considerados patrimônios oficiais?”. Metade afirmou que a população selecionaria

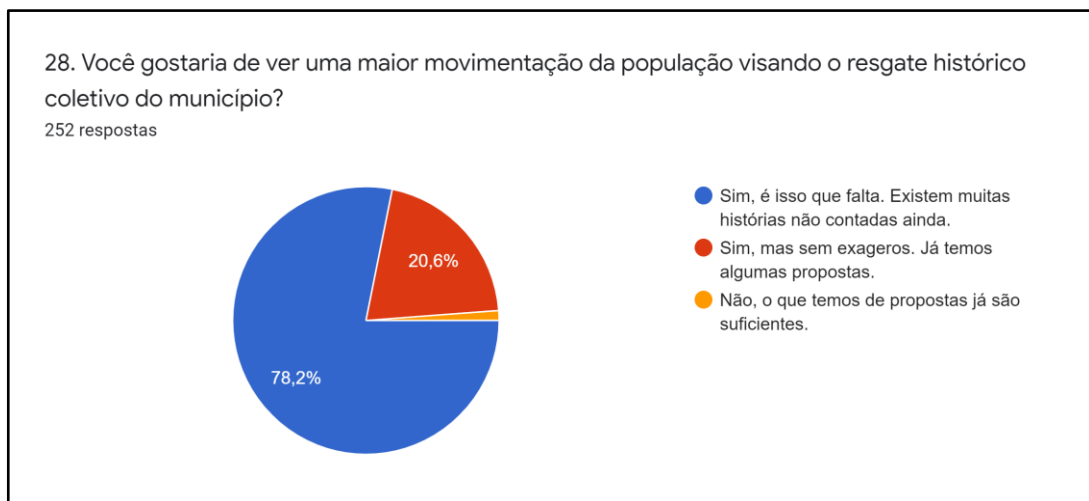
apenas alguns bens listados e acrescentaria outros de maior valor afetivo, ao passo que, para a outra metade das pessoas pesquisadas, a população selecionaria exatamente os mesmos bens, pois eles representam a história de todos.

Gráfico 27 – Importância da escola no processo de resgate<sup>34</sup> histórico



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 28 – Engajamento da população visando o resgate coletivo da história de Videira



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

<sup>34</sup> É importante salientar que o termo **resgate histórico** foi utilizado de maneira equivocada quando da realização deste formulário de pesquisa, uma vez que a proposta deste trabalho visa reconstruir coletivamente a história de Videira através da participação efetiva da comunidade, das suas memórias e da ressignificação do patrimônio local, desvinculando-se, assim, dos discursos da história oficial. Embora não tenha prejudicado o entendimento dos sujeitos pesquisados, a utilização da palavra resgate nas perguntas do formulário remete a um significado que não está de acordo com o contexto desta pesquisa.

Gráfico 29 – Interesse em participar ativamente da construção da história de Videira

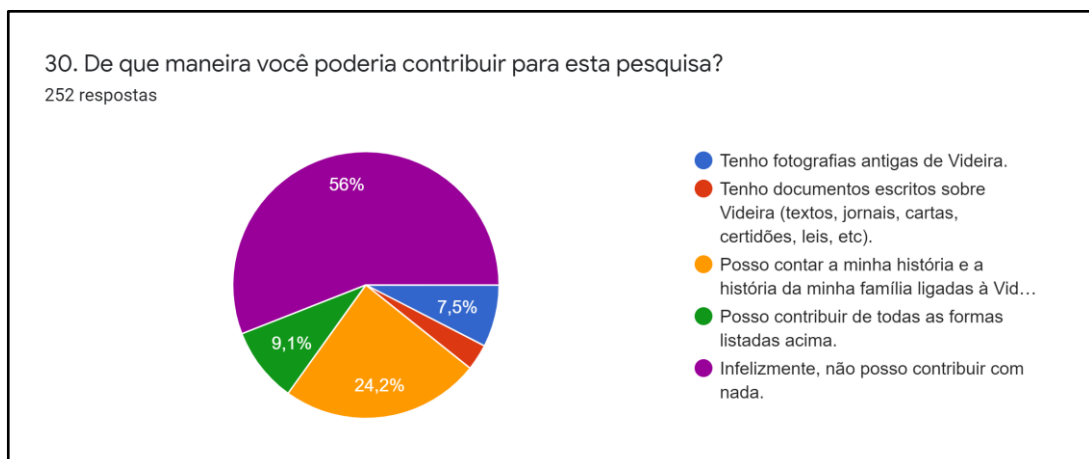


Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Por fim, considero as cinco últimas perguntas as mais relevantes para esta pesquisa, já que suas respostas proporcionaram uma visão ampla de como a população percebe a importância da divulgação e da preservação da história local, das memórias do município e do seu patrimônio, bem como das ações pelas quais desejam contribuir para a revisitação destas narrativas.

Logo, a quase totalidade dos sujeitos pesquisados confirmou que a comunidade videirense está pouco ciente da riqueza histórica da cidade e que gostaria de ver uma maior movimentação da população visando o resgate histórico coletivo do município, pois existem muitas histórias não contadas. Em seguida, quando perguntados se, particularmente, gostariam de participar mais ativamente na construção desta história, boa parte dos sujeitos afirmou que sim.

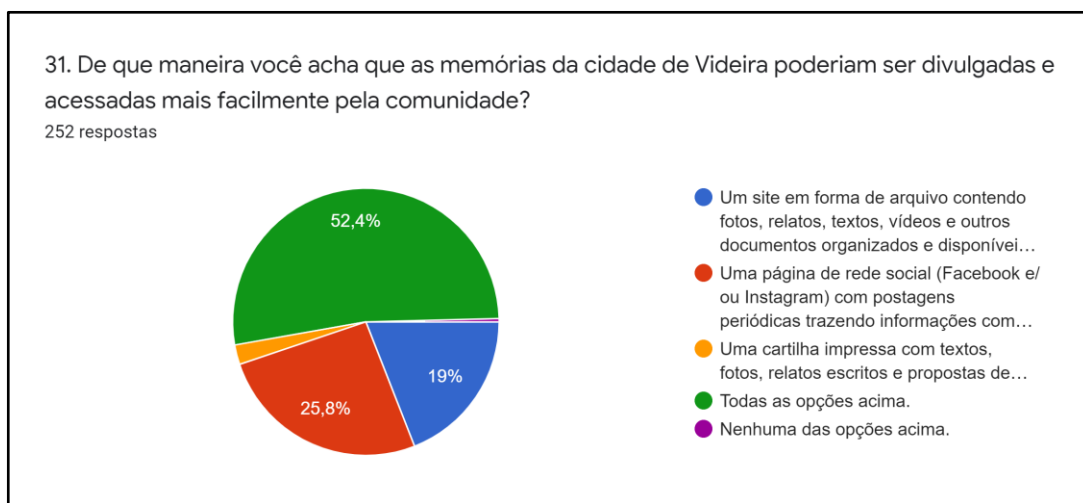
Gráfico 30 – Formas de contribuir com a presente pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

É neste momento que se fazem necessárias algumas observações importantes. Embora uma grande parcela das pessoas tenha afirmado o desejo de participar deste processo, quando questionadas sobre a maneira pela qual poderiam contribuir para o projeto, espantosos 56% afirmaram não poder contribuir com nada. Então, uma das possíveis conclusões para este conflito se deve às alternativas muito limitadas apresentadas, com as quais alguns sujeitos pesquisados não se identificaram.

Gráfico 31 – Meios de divulgar e acessar com mais facilidade a história da cidade de Videira



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Inúmeros produtos, dos mais variados formatos e suportes, foram pensados quando esta pesquisa ainda era um esboço de projeto. Portanto, a última pergunta do questionário não poderia deixar de ser outra, senão “de que maneira você acha que as memórias da cidade de Videira poderiam ser divulgadas e acessadas mais facilmente pela comunidade?”. Cabe ressaltar que, assim como na questão anterior, as alternativas estavam um pouco limitadas e um tanto direcionadas, visto que algumas preferências quanto ao formato do material já estavam definidas em minha mente. Ainda assim, consultar a comunidade foi essencial para validar estas escolhas.

Apresento aqui, mais uma vez, as porcentagens obtidas em cada uma das alternativas para melhor visualização do todo: 25,8% responderam que deveriam ser criadas páginas em redes sociais (Facebook e/ou Instagram) com postagens periódicas de fotografias, relatos, textos, vídeos e outros documentos; 19% optaram por um site em forma de arquivo, contendo as mesmas informações do item acima, organizadas e disponíveis para consulta; 2,4% indicaram uma cartilha com textos, relatos escritos e propostas de atividades; e, por

fim, 52,4% responderam que todas as opções de materiais de divulgação e acesso deveriam ser utilizadas.

Tendo em vista algumas conclusões oriundas do questionário diagnóstico, o segundo passo foi pesquisar junto ao poder público e, mais especificamente, à Secretaria de Turismo e Cultura, acerca das atividades realizadas pelo órgão e concernentes ao patrimônio histórico e cultural e ao acervo histórico documental do município de Videira. Para isso, uma solicitação de respostas, amparada pela Lei de Acesso à Informação<sup>35</sup>, foi protocolada na Prefeitura Municipal de Videira no dia 14 de abril de 2021. Qual não foi minha surpresa quando, no dia 15, fui convidado pela Secretária Municipal de Turismo e Cultura, Sr.<sup>a</sup> Valéria Guedes, para um bate-papo na própria Secretaria. Em suas mãos, um ofício de resposta aos meus questionamentos.

Deste modo, foi possível constatar que a Secretaria de Turismo e Cultura de Videira não possui um arquivo histórico municipal, mas um compilado de documentos e outras informações não catalogadas guardadas em dois espaços físicos: um localizado no Museu do Vinho Mário de Pellegrin e outro na Biblioteca Municipal Euclides da Cunha, em cujo prédio também se encontra a Secretaria. Ambos são coordenados e mantidos por uma analista de atividades turísticas e culturais, uma bibliotecária e um agente administrativo<sup>36</sup>.

Neste acervo, instituído a partir da iniciativa do poder executivo há muitos anos, é possível encontrar fotografias, jornais e outros documentos de relevância histórica do município, os quais, em sua grande maioria, são provenientes da comunidade local, por meio de doações. A atualização do acervo é feita esporadicamente, conforme a oferta de recebimento de documentos da sociedade<sup>37</sup>. Ademais, o acesso ao acervo é público e pode ser feito mediante agendamento por e-mail (para fotografias) ou por ofício protocolado (para outros documentos).

---

<sup>35</sup> Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm). Acesso em: 12 abr. 2021.

<sup>36</sup> Em virtude da pandemia de Covid-19, os equipamentos/acervos foram fechados temporariamente a fim de cumprir as exigências dos decretos municipais e estaduais. Desta maneira, houve uma redução no quadro de funcionários, sendo o cargo de museólogo revogado temporariamente.

<sup>37</sup> Ressalta-se que a Secretaria de Turismo e Cultura de Videira possui um projeto em andamento intitulado “Memórias Presentes”, cujo objetivo principal é realizar um resgate histórico do município por meio de uma plataforma digital em que serão disponibilizados documentos históricos da cidade para consulta pública online. O projeto possui diversas etapas, dentre as quais a participação da população para disponibilização de acervo, processo de digitalização do material e respectiva catalogação, criação da plataforma digital de armazenamento e disponibilização online.



Em relação ao patrimônio histórico, cultural e arquitetônico, são de responsabilidade do município os seguintes bens materiais: Estação Ferroviária, Réplica da Casa do Telégrafo, Biblioteca Municipal Euclides da Cunha, Parque da Uva, Centro de Eventos Vitória, Cidade da Criança, Parque Linear do Rio do Peixe, Observatório Municipal Domingos Forlin, Coreto da Matriz, Praça Nereu Ramos e Ponte Férrea sobre o Rio das Pedras. Todos estes bens não são e não estão, atualmente, em processo de tombamento, sendo somente os três bens já citados anteriormente tombados pelo poder público. Os processos de seleção, validação e tombamento seguem os ordenamentos previstos na Lei Ordinária Municipal nº 2.544/2011, que dispõe sobre a proteção do patrimônio histórico, artístico e natural do município, e também pela Lei Ordinária Estadual nº 17.565/2018, a qual consolida as demais leis que dispõem sobre o patrimônio cultural do estado de Santa Catarina.

Cabe ressaltar que não estão inscritos bens imateriais neste rol de patrimônios oficiais. Além disso, é importante ter em pauta que todos os bens sob responsabilidade do município relacionam-se diretamente com dois grupos específicos do processo colonizador da região: imigrantes italianos e imigrantes alemães. Logo, a representatividade destes bens só faz sentido aos que se identificam como membros de um ou de ambos os grupos. Não há, por exemplo, nenhum bem patrimonializado que possa estar associado à memória dos indígenas e caboclos que aqui viviam e cujos descendentes fazem parte da estrutura social do município até hoje.

Não obstante, a manutenção e a preservação do patrimônio histórico e cultural de Videira são de responsabilidade do poder público municipal, por meio da Secretaria de Turismo e Cultura e outros órgãos relacionados. Quanto ao Museu do Vinho Mário de Pellegrin, tombado a nível estadual, qualquer intervenção deve ser comunicada e autorizada pela Fundação Catarinense de Cultura. Por fim, a participação popular nos processos de seleção para fins de tombamento depende de cada gestor municipal no período de sua realização. Contudo, cabe ressaltar que a Lei nº 2.544/2011 dispõe que o cidadão proprietário de um bem de relevância histórica e cultural pode solicitar ao poder público seu tombamento.

## 2.3 UMA HISTÓRIA REVISITADA POR SEUS PRÓPRIOS SUJEITOS

Observa-se, nos últimos tempos, um *boom* relativo ao público e à História. Filmes, documentários, jogos, produções literárias, museus e redes sociais são alguns dos exemplos

da presença desse novo interesse histórico, muito aproveitado pelas mídias e transformado em bandeira política por alguns.

No entanto, o que se tem notado nessa importância repentina dada pela sociedade ao passado diz respeito muito mais ao exótico e ao diferente do que aos aspectos que essencialmente precisam ser considerados em busca de uma consciência histórica legitimada pelo nexo entre passado, presente e futuro mencionado por Jeismann (1985 *apud* RÜSEN, 2012). O uso do passado como arma de mercado, por meio de produções das mais variadas, possibilitou o fascínio de uma sociedade que, por muito tempo, tratou a História como algo velho, mofado e sem sentido, através de discursos como: “O passado está lá, já aconteceu, não faz mais parte de nós e nada podemos fazer para mudar isso”. Ocorreu, portanto, uma mudança de posicionamento do grande público em relação ao passado e uma busca pelo seu sentido prático.

Apesar disso, um dos grandes problemas observados hoje no Brasil é a ausência de profissionais da área de História como seus mediadores e divulgadores ao grande público. Bruno Leal Pastor de Carvalho (2019, p. 107) aponta que, embora alguns avanços tenham sido observados nos últimos anos, “são poucos os historiadores dedicados a projetos de divulgação de história para o público não acadêmico, especialmente no Brasil”. Esta ausência de projetos de divulgação de história por parte dos historiadores pode ser corroborada por uma explicação dada nos anos 1980 pelo historiador Jacques Le Goff, na qual, segundo ele, “o historiador universitário julgava praticamente indigno, senão mesmo imoral, divulgar as suas ideias [ao grande público]. Esta era considerada uma prática embrutecedora” (LE GOFF, 2019, p. 14 *apud* CARVALHO, 2019, p. 107).

Assim, a presença de jornalistas e criadores de conteúdo na internet como divulgadores de história ao grande público tornou-se uma constante e, embora muitos desses profissionais apliquem os métodos científicos da pesquisa histórica, a ausência do profissional que tem o passado como ofício neste contexto aponta para uma triste realidade, na qual “a demanda social continua a ser por História e não por historiadores” (TEIXEIRA; CARVALHO, 2019, p. 9).

Como consequência dessas inquietações, decidi realizar esta pesquisa partindo de um campo até então pouco conhecido por mim: a História Pública, escolha que tem seus efeitos nas propostas metodológicas que descrevi. Por mais que já tivesse ouvido o termo, o senso comum lhe atribuía outro significado. A meu ver, a História Pública seria toda história que viria a público, ganhando publicidade e saindo do meio acadêmico. Ledo engano. Ao ser apresentado ao conceito na disciplina de Teoria da História, consegui me libertar do senso

comum e perceber as grandes possibilidades que a História Pública poderia proporcionar em vista do tema e dos objetivos desta pesquisa.

É fundamental, portanto, apresentar o campo da História Pública e suas possibilidades de uso como mediadora das ações desta pesquisa, além do diálogo existente entre ela e o ensino de História.

Os estudos de História Pública são recentes no Brasil e remontam aos últimos 10 anos, embora esta categoria esteja institucionalizada em países como Estados Unidos e Inglaterra desde os anos 1970. Em nosso país, a História Pública ganhou características distintas às dos países anglo-saxões, que a viam como um movimento de estímulo à presença do historiador em vários espaços e atividades, bem como uma carreira alternativa<sup>38</sup>.

De acordo com Ricardo Santhiago (2021), no contexto brasileiro da primeira década do século XXI, que apontava para uma consolidação mínima de valores democráticos e de justiça social, assim como de aberturas através da Lei de Acesso à Informação e também da Comissão da Verdade, de modo que demandas sociais por História e Memória traduziam-se em políticas públicas, o viés mercadológico beneficiou-se por meio de um mercado cultural efervescente, no qual historiadores publicavam textos em revistas especializadas, escreviam biografias encomendadas por particulares e até mesmo contavam a história de instituições e empresas. O Brasil, portanto, nadou na onda da “História *para* o público”.

Santhiago (2021), no entanto, afirma que estes nichos surgidos daquele contexto no Brasil precisavam ser preenchidos e a História Pública devia ser tratada com responsabilidade e não de maneira leviana, garantindo que os métodos da pesquisa histórica fossem considerados importantes, sem minimizá-los. A boa história não seria aquela contada de um jeito mais divertido, lúdico ou mais fácil de ser lido, mas aquela com comprometimento com os padrões de pesquisa.

As características próprias da História Pública no Brasil partem de um caráter reflexivo da prática do historiador, em que há uma conciliação com a técnica.

A história pública não se caracteriza fundamentalmente pela transmissão de um conjunto de habilidades técnicas capazes de viabilizar a construção de bens

---

<sup>38</sup> “No contexto da recessão econômica global dos anos 70, as universidades entraram em uma grande crise laboral. A escassez de vagas de trabalho acadêmicas permanentes levou a que muitos programas de doutorado nos Estados Unidos perdessem estudantes. As vagas de trabalho em nível superior decresceram de forma dramática, e havia demasiados historiadores para poucas vagas na academia [...] A História Pública pareceu, assim, como uma possibilidade de solução para a crise laboral, já que o tropismo vocacional da formação em História Pública coincidia perfeitamente com o contexto da diversificação na formação superior. Em suma, essa crise impulsionou a institucionalização da História Pública através de programas de formação universitária” (CAUVIN, 2019, p. 14/15).

culturais, mas pela sua capacidade de promover uma transformação na relação das pessoas com o passado e também na relação do historiador com seu ofício (SANTHIAGO, 2018, p. 306-307).

Assim, a nova vertente da História Pública no país procura enxergar o público como algo maior do que apenas um consumidor. As novas gerações de historiadores brasileiros vinculados ao patrimônio, museologia, história urbana e história comunitária começaram, desta maneira, a pensá-la como uma história democrática e participativa, na qual os “diferentes sujeitos sociais se relacionam com o passado, tomam a palavra e se assumem como intérpretes deste passado” (SANTHIAGO, 2021, informação verbal). O historiador adquire, neste contexto, um papel de mediador e negociador entre os sujeitos, dialogando interdisciplinarmente.

Por outro lado, a crítica ao fato de pensar a História Pública a partir de uma espécie de “guarda-chuva conceitual capaz de abrigar tudo aquilo que tem sido pensado e escrito” na academia, “[...] como: usos da memória, usos do passado, demanda social, [...] divulgação científica da história” (SANTHIAGO, 2016, p. 26), aponta para uma ideia de que este campo não tenha nada de muito novo a apresentar ou acrescentar. No entanto, as potencialidades da História Pública são defendidas e presentes como “um espaço de debates”. Ela, portanto, parte de engajamentos ricos e potenciais a essa prática e área de estudo tão jovem no Brasil, que podem se entrecruzar no processo:

A história feita *para* o público (que prioriza a ampliação de audiências); a história feita *com* o público (uma história colaborativa, na qual a ideia de “autoridade compartilhada” é central); a história feita *pelo* público (que incorpora formas não institucionais de história e memória); e *história e público* (que abarcaria a reflexividade e autorreflexividade do campo) (SANTHIAGO, 2016, p. 28).

Desta maneira, a História Pública feita no Brasil propõe uma reflexão em todos os sentidos, que vai desde a crítica do historiador a respeito de suas próprias práticas e métodos, passando pelos sujeitos envolvidos nas pesquisas e projetos, até a comunidade que se faz local de análise. Propõe-se, assim, criar uma atmosfera de reflexividade, partindo do pressuposto de que toda história é pública quando envolve o público e propicia reflexões em todas as relações. Conforme Almeida e Rovai (2013, p. 2-3),

deve-se salientar que fazer história pública não é só ensinar e divulgar certo conhecimento. Pressupõe pluralidade de disciplinas e integração de recursos diversos. É um novo caminho de conhecimento e prática, de como se fazer história, não só pensando na preservação da cultura material, mas em como colaborar para a reflexão da comunidade sobre sua própria história, a relação entre passado e presente. Enfim, como tornar o passado útil para o presente.

Deste modo, a relação entre a História Pública e o ensino-aprendizagem de História se apresenta quase que naturalmente. Rodrigo de Almeida Ferreira (2018, p. 34) nos possibilita apreender este ponto ao conceber a escola como “local privilegiado quando se propõe refletir sobre a relação entre história pública e ensino”. As práticas didáticas utilizadas por professores no estímulo à formulação de conhecimento histórico são variadas, indo desde livros didáticos e literatura até cinema, música, jogos, visitas a museus e tantos outros suportes. Estes suportes, mediados pelo professor de História durante o processo de ensino,

[...] confluem para a divulgação, difusão e circulação do conhecimento histórico. E, ainda, estabelecem a produção do conhecimento histórico escolar. Mas esse processo não está concentrado exclusivamente no professor. Pelo contrário, os estudantes contribuem com seus saberes, que, por sua vez, estão em diálogo com os conhecimentos históricos extraescolares apreendidos em suas trajetórias sociais. A dinâmica de uma sala de aula é múltipla, multifacetada, polifônica (FERREIRA, 2018, p. 34).

A sala de aula passa a ser um dos principais lugares de realização e de interlocução da História Pública, visto que se implica pensar que a história divulgada (ou produzida) na escola é, dentro de suas especificidades, uma prática de História Pública. No entanto, ao contrário do que se pensava, não eram os materiais didáticos produzidos e vinculados nas escolas que produziram a ação pública da história, mas, sim, os meios de trazer o aluno e, portanto, a comunidade, ao protagonismo das ações de ensino da disciplina, numa via de mão dupla.

Tem-se como referência a ideia da autoridade ou autoria compartilhada, proposta por Michael Frisch<sup>39</sup>, que, a princípio, reside unicamente na figura do historiador acadêmico e cujo contato com diversos públicos é capaz de dissolver.

Santhiago (2018, p. 298) explica a autoridade compartilhada como capaz de produzir um “trabalho colaborativo unindo a *expertise* do historiador e a *experiência* dos públicos”, num processo de compartilhamento para produção de sentidos. A comunidade torna-se elemento fundamental à construção coletiva da narrativa histórica e o historiador passa a ser o meio pelo qual essa narrativa ganha credibilidade. Existe, portanto, uma ação de coautoria da história.

É neste sentido que pensar a História Pública no alvorecer tecnológico do século XXI requer abrir possibilidades de interação com o mundo digital. As mídias sociais são um

---

<sup>39</sup> FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única, ou, De A *Shared Authority* à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (org.). **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 57-69.

exemplo de como é possível realizar um trabalho histórico colaborativo e efetivamente público. Um exemplo já citado é o grupo do Facebook “Videira – História e Memórias”<sup>40</sup>, criado e administrado por dois antigos moradores da cidade e que, com mais de 6 mil membros, apresenta a seguinte descrição: “Esse grupo foi montado por videirenses com o intuito de proporcionar um espaço onde podemos falar de nossa cidade, contar histórias e lembrar de acontecimentos que marcaram a sua história”.

Este universo digital interativo e livre é capaz de proporcionar, de acordo com Levy<sup>41</sup> (2011 *apud* PALLOTTA, 2017, p. 7), “a criação de uma inteligência coletiva, a possibilidade de certificar aqueles que detêm conhecimento, mas não puderam ter uma escolarização “adequada” e estão fora do mercado por falta de um pedaço de papel que os certifique”.

Como não há mediação dos administradores, todo membro pode postar livremente. Por conta disso, fotografias do município oriundas de acervos pessoais, antigos cartões postais, lembranças de batizados e até mesmo boletins escolares são compartilhados com todos. A página tornou-se um ponto de reencontro de antigos amigos, professores e ex-alunos, vizinhos de infância há tempo vivida.

Então, embora a página revise parte importante das histórias individuais e coletivas de sua gente, ela faz isso de maneira isolada e fragmentada. Assim, Serge Noiret (2015, p. 40) aponta que

a “história” e a memória que a rede mundial de computadores transmite, narradas e interpretadas em parte por quem quer que seja, permitem a reprodução acrítica e descontextualizada da memória individual e comunitária, ou seja, do horizonte “cego” de cada um. Esse localismo abstrato é incapaz de ler a complexidade dos processos históricos e sua globalidade ou de inseri-los naqueles contextos mais amplos.

É neste cenário que, ainda segundo o autor, a presença do historiador torna-se fundamental como mediador destas memórias, de modo a problematizar “as formas públicas de conhecimento do passado que a rede oferece, contribuindo na primeira pessoa à narrativa do passado em meios virtuais” (NOIRET, 2015, p. 40) e capaz de interpretar de modo crítico as manifestações memorialísticas individuais e coletivas.

Pallotta (2017, p. 6) utiliza a palavra salvaguarda, presente nos artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988, para justificar o uso da internet em favor “dos bens ameaçados de desaparecer pela sua abrangência, acesso, visibilidade e possibilidade de publicizar”. Todavia, a criação de páginas ou quaisquer mídias digitais como prática de História Pública

<sup>40</sup> Página Videira – História e Memórias. Disponível em: <https://www.facebook.com/groups/233550514745611>.

<sup>41</sup> LÉVY, Pierre. **O que é o virtual**. São Paulo: Ed. 34. 2011 (2ª Edição).

precisa ser feita de forma cuidadosa e obedecendo aos mesmos critérios metodológicos da história enquanto ciência.

Ademais, é fundamental analisar também as percepções que a população tem com os lugares do município considerados patrimônios oficiais e com aqueles de caráter afetivo (uma escola, uma praça do bairro, uma rua), partindo da ideia de que um local adquire significados distintos no decorrer de sua história, produzindo memórias e significados distintos de acordo com os grupos que o percebem. Frente a isso, Meneses (2018, p. 71) também nos alerta que

é necessária a interpretação histórica (presente do historiador e passado da sociedade) e a recordação dos vivos (o passado vivido e o momento presente). O processo de recordar, também, implica em interpretações e em escolhas do que lembrar e do que não vale a pena ser lembrado. Essa perspectiva ética da interpretação patrimonial é fundamental e marca a narrativa pública do que seja patrimônio.

Assim, é possível compreender que “a História Pública permite problematizar o papel do patrimônio como mediador do passado e seu alcance nesta difícil e tortuosa tarefa, bem como os embates que cercam a participação do público nesse processo” (BAUER; BORGES, 2019, p. 51). A escolha do que deve ser patrimonializado e do que deve ser esquecido ou destruído é repleta de conflitos. Um patrimônio oficial pode não fazer sentido algum a determinado grupo, enquanto que para outro faz. Um patrimônio afetivo pode significar muito para uns e nada para a história oficial que se deseja contar. Logo, quem deve contar a história e definir os patrimônios culturais de uma cidade senão quem nela vive?

Deste modo, tem-se a compreensão de que a História Pública não é limitada a apenas um espaço, um campo disciplinar ou um novo título para algo já consolidado. É o fazer para o público, com o público e pelo público, de forma a gerar um ambiente reflexivo e construir coletivamente o conhecimento histórico.

Por conta disso, propus estruturar a presente pesquisa de maneira a produzir a atmosfera de reflexividade que se espera de toda prática de História Pública. Esta possibilidade se apresenta no envolvimento da população durante o processo, por meio de formulários, enquetes e reflexões geradas na ação, procurando produzir sentidos de modo a levá-la a compreender as relações intrínsecas entre o cotidiano de suas vidas, a história e o patrimônio do local em que vivem, além da estruturação e da publicação de um material virtual, como forma de devolutiva do conhecimento histórico sistematizado à população e, principalmente, às crianças e jovens em idade escolar.

É possível concluir, então, que a História é dinâmica e vai muito além do conhecimento acadêmico. Ela representa disputas de poder, manifestações culturais e identitárias, aspectos morais e éticos. A própria trajetória deste campo no Brasil corrobora com tal afirmação. É através dela que somos capazes de realizar uma leitura crítica e consciente do mundo.

Em vista disso, os saberes da História não devem estar deslocados da realidade das pessoas, pois eles só fazem sentido quando despertam sentimentos de identificação e pertencimento. A história local ou regional fundamenta-se nesse despertar de sentimentos associados às memórias e aos “lugares” ou “vetores” que são capazes de ativá-las.

A História Pública, provida da habilidade de gerar atmosferas de reflexão, aliada à tecnologia da internet e das mídias sociais, transforma o saber e o fazer da História e constrói uma verdadeira ponte entre o passado e o presente.



### 3 VIDEIRA TEM HISTÓRIA

Este capítulo está dividido em dois momentos. No primeiro, intitulado “História local e redes sociais”, pretendo discutir as inúmeras possibilidades de interação e de ampliação dos públicos proporcionadas pelo uso das redes sociais para os estudos históricos e, mais especificamente, a ressignificação da escrita da história local. Trato, para isso, da História Pública Digital e do advento das redes sociais como meios de divulgação, compartilhamento e construção coletiva da História e realizo uma análise de três iniciativas de história local nas redes sociais observadas no município de Videira.

No segundo momento, intitulado “Videira tem História e somos parte dela”, apresento o projeto tema desta pesquisa em duas etapas. Na primeira, relacionada à metodologia, abordo o processo de pesquisa das fontes, o cronograma e as fases de desenvolvimento, as ferramentas utilizadas, os temas tratados, os formatos das publicações e os números alcançados. Já na etapa dois, analiso o modo como o projeto foi recebido pela comunidade e se ele proporcionou a atmosfera de reflexividade esperada de toda a experiência de História Pública. Por fim, busco perceber quais são os desafios a serem superados.

#### 3.1 HISTÓRIA LOCAL E REDES SOCIAIS

##### 3.1.1 Redes sociais e História: um leque de possibilidades

As redes sociais representam, hoje, um dos maiores entre os múltiplos espaços que a História e, evidentemente, os historiadores vêm ocupando. Este novo “espaço público”<sup>42</sup> (HABERMAS, 1984), virtualizado pelo advento e a propagação da internet dentro de uma rede mundial de computadores, a partir da década de 1990, e as novas tecnologias de informação e comunicação criaram “novas formas de ação e interação na sociedade”, transformando as relações entre os indivíduos e também sua organização espacial e temporal (THOMPSON<sup>43</sup>, 1998 *apud* LUCCHESI, 2013, p. 2).

---

<sup>42</sup> Habermas (1984 *apud* LUCCHESI, 2013, p. 3) apresenta o espaço público como “o espaço do cidadão exercer toda a sua liberdade, um ambiente em que a comunicação pudesse ir ao encontro do desenvolvimento democrático”.

<sup>43</sup> THOMPSON, John B. Introduzione. In: **Mezzi di comunicazione e modernità**: Una teoria sociale dei media. Traduzione Paola Palminiello, Bolonha, 1998.

O que conhecemos como História Digital ou Historiografia Digital, embora se apresentem como tendências diferentes em suas concepções originais, alimentam-se de um mesmo ponto: a “apropriação da Internet pela História” (LUCCHESI, 2013, p. 1).

Contudo, é preciso levar em consideração que a História (e Historiografia) Digital “não são, absolutamente, as pioneiras no que diz respeito à utilização de tecnologias informáticas como ferramentas para a escrita da história”, uma vez que, muito antes do advento das redes sociais e até mesmo da difusão generalizada da internet, historiadores já faziam uso de alguns recursos digitais na prática do seu ofício, “ora condicionando o acesso e manipulação de um determinado tipo de fonte [...] ora caracterizando um novo método de pesquisa histórica” (LUCCHESI, 2013, p. 5). Em vista disso, para entendermos como a historiografia contemporânea chegou a esse ponto de inflexão, precisamos fazer aquilo que é prática do ofício: voltar um pouco no tempo.

Ainda que o senso comum atribua ao último quarto do século XX a emergência do que conhecemos hoje como internet, alguns cientistas e pioneiros da área de tecnologia já propunham a criação de uma rede mundial de comunicação e informação no alvorecer da década de 1930. É o caso do cientista belga Paul Marie Gislain Otlet, que, à época, previa a criação de uma “tecnologia capaz de combinar uma multiplicidade de mídias – como o rádio, cinema e microfilme – em que todos poderiam ser capazes de ler o texto, de maneira personalizada, projetado numa tela individual” (CALAZANS; LIMA, 2013, não paginado).

Em 1945, o engenheiro e político estadunidense Vannevar Bush também apostava alto na possibilidade de se criar um dispositivo no qual livros, arquivos e outros registros seriam guardados para que fossem acessados com rapidez e preenchessem as falhas da memória humana. Este dispositivo, utópico naquele momento, ganharia o sugestivo nome de memex, união das palavras *memory* e *index*.

Segundo Calazans e Lima (2013, não paginado), ambos os cientistas “anteviam, à sua maneira, mais do que a chegada do computador [...] preconizavam a criação de uma rede de comunicações”. Em outras palavras, Otlet e Bush, há mais de 80 anos, numa época em que o rádio ainda era o grande meio de comunicação de massa e a televisão dava seus primeiros passos na Europa e nos Estados Unidos, previram a criação da internet.

Com o passar tempo, as previsões dos dois cientistas provaram-se não tão utópicas como pareciam. Nas décadas de 1960 e 1970, notáveis avanços de comunicação foram vistos no contexto da Guerra Fria, disputa político-ideológica entre as duas maiores potências mundiais da época, Estados Unidos e União Soviética. Já era possível, no início da década de 1970, por exemplo, ter acesso à rede em “universidades e instituições ligadas à pesquisa”

estadunidenses e, à medida que os computadores ficavam menores e mais acessíveis nos anos 1980, as pessoas passaram a “se conectar de qualquer lugar do mundo para buscar e trocar informações” (CALAZANS; LIMA, 2013, não paginado).

Foi em 1989 que a internet chegou ao Brasil, mas, assim como nos primeiros passos da rede nos Estados Unidos, era restrita às pesquisas nas universidades. A chegada tímida da internet aos lares brasileiros deu-se somente a partir de 1995, embora saibamos que os equipamentos (importados e caros) não se encaixavam na realidade da maioria da população. O avanço desta nova tecnologia foi bem mais rápido do que a acanhada chegada ao nosso país, uma vez que, na virada do milênio, a internet já somava 6,8 milhões de usuários no Brasil (GOSCIOLA, 2003, p. 77 *apud* CALAZANS; LIMA, 2013).

Otlet e Bush, falecidos em 1944 e 1974, respectivamente, não viveram o suficiente para ver seus sonhos visionários tornarem-se mais do que uma realidade. A internet tornou-se muito mais que uma tecnologia combinada de mídias ou um dispositivo para arquivar livros e registros imaginados por eles. Aliada aos avanços tecnológicos, que proporcionaram uma infinidade de novos dispositivos cada vez mais acessíveis, como os *smartphones*, a internet

[...] deixou de ser um fenômeno restrito e passou a ser massificado, atravessando o cotidiano de seus usuários pelo uso comum de múltiplos dispositivos. A comunicação mediada pelo computador e por essas outras plataformas digitais modificou, assim, as próprias formas de organização, conversação e mobilização sociais. A Internet, que já abrigava as expressões culturais, passou a ocupar um lugar central em todos os aspectos da vida social, complexificando as diversas formas de relações sociais (CALAZANS; LIMA, 2013, não paginado).

Na esteira da internet, o surgimento das mídias sociais ofereceu uma possibilidade nunca antes vista de comunicação, interação e compartilhamento de informações. Se o e-mail se mostrou um meio de comunicação assustadoramente rápido, os programas de mensagens instantâneas do início dos anos 2000, como mIRC, ICQ e MSN, se apresentaram como a revolução dos meios de comunicação em massa, conectando em tempo real, pela tela de um computador, pessoas do mundo todo. Os blogs e portais interativos também nadaram nesta mesma onda no período.

E foi com a criação do Orkut, pelo engenheiro turco Orkut Büyükkökten, em 2004, que os conceitos de redes de relacionamento, ou redes sociais, entraram de vez no vocabulário mundial e inauguraram a chamada Web 2.0.

Na prática, a Web 2.0 significou uma mudança de mentalidade dos desenvolvedores de sites da Internet. A partir da aplicação de conhecimentos técnicos preexistentes, passou-se a valorizar a interatividade entre os usuários e os sites. Com base nesta

interatividade, os usuários passaram a colaborar de forma ativa com a melhoria das páginas, ou mesmo com a construção de novas páginas. Ferramentas mais simples para a criação de sites foram disponibilizadas, aumentando drasticamente o número de pessoas que se aventuram na construção de páginas na Internet (ALMEIDA, 2011, p. 14 *apud* SILVA, 2020, p. 55).

Assim, muito além de comunicação instantânea por meio de mensagens, as pessoas tinham a possibilidade de interagir com outras do mundo todo de uma forma nova, compartilhando suas opiniões e aspirações em comunidades virtuais. Informações pessoais, como cidade e idade, eram capazes de conectar pessoas que, no mundo existente alguns anos antes, jamais se conheceriam. Tais informações pessoais, fotografias e até mesmo vídeos publicados numa espécie de diário virtual percorriam a internet e alcançavam públicos do outro lado do planeta. Nunca antes se soube tanto sobre o outro como naquele momento!

Neste ínterim, na Universidade de Harvard, os universitários Mark Zuckerberg, estadunidense, Eduardo Savarin, brasileiro, e mais dois colegas de quarto criavam The Facebook, rede social inspirada no livro entregue aos alunos no início do ano letivo que continha fotografias e informações de colegas das respectivas faculdades da universidade, a fim de conhecerem uns aos outros. Inicialmente restrita aos estudantes da própria universidade, os quais podiam criar perfis com fotografias e informações pessoais, bem como conhecer e interagir com os demais colegas, o Facebook espalhou-se rapidamente para outras universidades e instituições dos Estados Unidos. Em poucos anos, já era um fenômeno mundial e ultrapassava com folga, em números absolutos, o Orkut.

Segundo dados publicados por Matt Ahlgren (2021)<sup>44</sup>, em 31 de dezembro de 2020, os usuários ativos mensais da rede social Facebook somavam 2,8 bilhões no mundo todo, quase um terço da população mundial. Aproximadamente 400 novos usuários inscreviam-se por minuto e outros 35 milhões atualizavam seus status ou publicavam algo todo dia. Eram 4 milhões de curtidas em publicações por minuto e, desde sua criação, em 2004, já haviam sido publicadas mais de 350 bilhões de fotografias. Embora os jovens estejam migrando para outras redes, 65% dos adultos entre 50 e 64 anos de idade do continente americano afirmavam acessar o Facebook regularmente, enquanto adultos com 65 anos ou mais já representavam a faixa etária que mais havia criado contas e interagido com a rede.

Até janeiro de 2021, segundo o site Host Mídia<sup>45</sup>, havia cerca de 150 milhões de usuários do Facebook ativos no Brasil, o que representa quase 70% da população do país.

<sup>44</sup> Disponível em: <https://www.websitehostingrating.com/pt/facebook-statistics/>. Acesso em: 24 jul. 2021.

<sup>45</sup> Disponível em: <https://www.hostmidia.com.br/blog/redes-sociais-mais-usadas/>. Acesso em: 24 jul. 2021.

Ademais, os brasileiros estariam (e ainda estão) entre os que mais investem tempo navegando e publicando conteúdo.

O acelerado avanço das tecnologias trouxe o mundo para a palma da mão das pessoas por meio dos *tablets* e *smartphones*. Neste processo, as redes sociais, antes criadas (com seus *layouts* e programações específicas) para servirem aos computadores de mesa e *notebooks*, tiveram que passar por mudanças. Algumas entraram em declínio e foram descontinuadas, como o Orkut e os antigos programas de mensagens instantâneas. Mas, no fim de 2010, era lançado o Instagram, rede social em formato de aplicativo para celular que permite o compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários. O novo aplicativo inovava ao possibilitar que os usuários publicassem fotografias e vídeos feitos instantaneamente em seus celulares, substituindo as já obsoletas câmeras digitais, utilizadas para registros e publicações em sites, também descontinuados, como Blogger e Fotolog.

Criado pelos engenheiros norte-americano Kevin Systrom e brasileiro Mike Krieger, o Instagram tornou-se a quarta rede social mais utilizada no Brasil (atrás apenas de Facebook, YouTube e WhatsApp) e já soma no país, segundo o site Statista<sup>46</sup>, cerca de 100 milhões de usuários<sup>47</sup>.

Deste modo, não é difícil concluir que a História e a Historiografia contemporâneas perceberam, nessas novas mídias em plena ascensão, um instrumento poderoso para a prática do ofício. Como já havia previsto Anita Lucchesi (2013, p. 7), historiadores aventureiros propuseram-se a utilizar a internet para “fazer história através (Internet como ferramenta), a partir (Internet como fonte) e com (Internet como uma matéria que engendra a possibilidade de um novo método)”. E embora essa previsão da autora estivesse relacionada ainda às práticas da História ou Historiografia Digital presentes em blogs, sites, arquivos e museus virtuais, ouse utilizar uma licença poética, ou melhor, acadêmica, para ressignificar a frase apresentada no início desta seção, a fim de justificar grande parte desta pesquisa: muito além de uma “apropriação da internet pela História”, o que ocorre agora é um fenômeno de apropriação das redes sociais pela História.

Este fenômeno pode ser observado por uma simples pesquisa em redes sociais, como YouTube, Facebook e Instagram, as quais contam com um número cada vez maior de produções de conteúdo histórico. Este conteúdo, dos mais diversos temas e com objetivos por

---

<sup>46</sup> Disponível em: <https://www.statista.com/statistics/578364/countries-with-most-instagram-users/>. Acesso em: 24 jul. 2021.

<sup>47</sup> Dados de abril de 2021.

vezes distintos, não é produzido somente por historiadores profissionais, mas também por estudantes, curiosos e entusiastas da memória.

Para se ter uma ideia da infinidade de conteúdos com temática histórica produzidos e disponibilizados nessas redes, realizei uma pesquisa rápida pela palavra história no espaço destinado a isso nas três redes sociais citadas acima. Percebi que a quantidade de páginas (Facebook), perfis (Instagram) e canais (YouTube) é tão grande que, mesmo descendo a barra de rolagem por mais de 1 minuto, não há pistas de que vão acabar.

Em 2005, num tempo em que as primeiras redes de relacionamento surgiam, era publicado nos Estados Unidos um guia para “coletar, preservar e apresentar o passado na Web” (COHEN; ROZENZWEIG<sup>48</sup>, 2005 *apud* LUCCHESI, 2013, p. 11). Embora essa orientação para se fazer História Digital estivesse ainda associada às ferramentas digitais do início dos anos 2000, as vantagens deste procedimento que os autores apresentam são atuais e adequadas à história presente nas redes sociais.

Entre as principais vantagens do universo digital tratadas no guia estão a acessibilidade (amplas audiências têm acesso a uma grande quantidade de informações e fontes), a flexibilidade (diferentes tipos de mídias num só lugar), a diversidade (não só historiadores produzindo história, mas o público também), a interatividade (múltiplas formas de diálogo social entre historiadores e não historiadores, alunos e professores ou estudantes e estudantes) e a hipertextualidade (não-linearidade da história, múltiplas camadas, interações do leitor distintas da imaginada pelo autor) dos meios digitais (COHEN; ROZENZWEIG, 2005 *apud* LUCCHESI, 2013).

Além disso, Noiret<sup>49</sup> (2011 *apud* LUCCHESI, 2013, p. 8) nos diz que “a utilização sistemática das novas mídias por historiadores e não historiadores, tendo a Web como uma espécie de mídia englobante, transformou a Internet em espaço privilegiado para a comunicação pública da História”. Sendo assim, a fim de

[...] promover ainda mais a divulgação de fontes e acervos históricos, sendo de grande auxílio para a corrente da História Pública – vindo a nascer um novo termo da união de ambos (História Pública Digital) – o saber tecnológico no fazer historiográfico facilitou não apenas para que historiadores profissionais e acadêmicos diminuam custos em suas pesquisas ou tenham maior espaço de difusão para seus trabalhos, mas também para que o grande público tenha acesso a conteúdos provavelmente indisponíveis sem os recursos da internet (SILVA, 2020, p. 62).

<sup>48</sup> COHEN, Daniel J, and Roy ROSENZWEIG. **Digital history: a guide to gathering, preserving, and presenting the past on the Web**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2005.

<sup>49</sup> NOIRET, Serge. La ‘nuova Storiografia Digitale’ Negli Stati Uniti (1999-2004). **Memoria e Ricerca**, n.s. 18, p. 169, 2005.

É certo que a História Pública busca, desde a sua concepção, realizar um movimento de aproximação e democratização da História (até então um cânone reservado somente aos “entendedores” do assunto) a públicos diversos. Públicos estes que, antes espalhados em inúmeros nichos que os historiadores públicos precisavam acessar, agora se reúnem num só lugar: as redes sociais. Conforme Noiret (2015, *apud* SILVA, 2020), a História Pública

[...] beneficiou-se enormemente do impacto do digital nas atividades tradicionais que envolvem públicos, mesmo sem ser acadêmicos [...]. As práticas, os diferentes profissionais, as linguagens e os públicos da história pública tradicional beneficiaram-se enormemente da conexão em rede para modificar as práticas de comunicação dirigidas a públicos diversos. A passagem à era digital apenas inseriu outras dimensões para aperfeiçoar a tarefa específica [...] de interpretar o passado de comunidades específicas e de comunicar a história e as memórias coletivas por todos os meios e as mídias à disposição [...] Mais do que em outras disciplinas, a web e o digital reforçaram, no campo da história pública, práticas profissionais já consolidadas, expandindo-as ou abrindo-as para outros públicos, com novos instrumentos de difusão e de comunicação de conteúdos na era digital. A virada digital e a rede foram as primeiras a abrir, e logo a responder, às necessidades prementes da sociedade de proteger as identidades, a cultura e as memórias coletivas locais e promovê-las globalmente.

Assim, o que antes já era considerado uma prática de História Pública por possibilitar o acesso à História de outras audiências, que não somente a acadêmica, por meio da divulgação histórica em sites, museus e arquivos, com as redes sociais se tornou também um trabalho colaborativo, ampliando os métodos de escrita da História. E ainda, se a internet revolucionou o modo de escrever a história, permitindo o advento de uma Historiografia Digital que organizava a narrativa de maneira diferente, em níveis ou camadas (DARNTON<sup>50</sup>, 1999 *apud* LUCCHESI, 2013, p. 9), as redes sociais ampliaram o leque de possibilidades e fortaleceram os debates relacionados ao uso deste meio como prática de uma História Pública Digital.

E é deste modo que, muito próximo do que os autores propuseram no guia (e inspirado por eles, talvez), o historiador Bruno Leal Pastor de Carvalho (2016, p. 41), idealizador do site Café História, nos dá três grandes razões para “acreditar que as redes sociais são importantes para os historiadores”.

A primeira diz respeito à chance de poder reunir milhões de usuários num só lugar. Justamente por conta deste alcance nunca antes visto é que as mídias sociais se tornaram um espaço ideal à divulgação científica e, por consequência, ao exercício da História Pública. Neste contexto, a divulgação do conhecimento histórico para o grande público contribui para

---

50 DARNTON, Robert. A Historian of Books, Lost and Found in Cyberspace. **Chronicle of Higher Education; American Historical Association**, 1999.

formar uma “sociedade mais crítica, esclarecida e democrática”. Além disso, a presença do historiador responsável e comprometido com os fatos nestes espaços recheados de “conteúdos de história de má qualidade, incompletos, imprecisos, errôneos e até mesmo mal-intencionados” torna-se fundamental (CARVALHO, 2016, p. 41).

A segunda grande razão está na produção coletiva do saber histórico através da colaboração popular na construção deste conhecimento, uma vez que,

a partir do momento em que o historiador lança mão das redes sociais para compartilhar o saber histórico produzido no âmbito acadêmico, ele possibilita ao grande público produzir críticas, elaborar falas e até mesmo contribuir para a construção continuada deste saber, afinal de contas, as redes sociais, mais do que meros pontos de difusão do conhecimento, permitem o diálogo, a interlocução, o contar histórias e “estórias”, permitem, inclusive, a descoberta de documentos históricos que dificilmente seriam encontrados por meio de pesquisas convencionais (CARVALHO, 2016, p. 42-43).

Por fim, o autor nos diz que a terceira grande razão que faz as redes sociais interessarem aos historiadores relaciona-se ao grande fenômeno histórico que tais mídias propiciaram à história das comunicações e, por extensão, à história humana. Logo, por tratar-se de um fenômeno “constitutivo da experiência dos homens no tempo e no espaço”, deve ser objeto de análise do historiador.

### **3.1.2 Redes sociais e a História de Videira**

Não foi por mero acaso que as redes sociais foram escolhidas como suporte ao produto final desta pesquisa, pois vários são os exemplos de iniciativas semelhantes encontradas no meio virtual – e não é de hoje que a história local se apropria deste universo interativo.

As comunidades do saudoso Orkut eram uma prova viva de como o conceito de rede social começava a ganhar forma e era sentido no início do século da informação. Infelizmente, devido à sua desativação, em 2014, não é possível saber se algumas de suas conhecidas comunidades virtuais dedicavam-se à história, à memória ou ao patrimônio do município de Videira.

Logo, a fim de realizar um breve apanhado de iniciativas voltadas a rememoração da história de Videira em redes sociais, tem-se como ponto inicial de análise uma página e um grupo criados no Facebook e um perfil no Instagram que permanecem com publicações



ativas<sup>51</sup>. São eles: a página “Videira de Antigamente”, o grupo “Videira/SC – História e Memórias” e o perfil “Videira Colorizada”<sup>52</sup>.

Criada em março de 2014, a página “Videira de Antigamente” possui cerca de 6.600 seguidores e é descrita em sua apresentação como um “grupo de amigos que curtem as fotos históricas de Videira”. A página contém centenas de fotografias e documentos oriundos de publicações próprias ou compartilhadas de outras páginas, como a deste projeto. As publicações misturam recordações de um passado distante, imagens atuais do município e personalidades locais, assim como reproduções de panfletos, jornais, objetos e antigos rótulos de vinhos.

Fica evidente, no entanto, que o administrador da página (o qual não foi identificado) erra ao realizar algumas das publicações sem a devida descrição e identificação dos materiais, o que dificulta a interpretação das fontes para quem não as conhece, embora alguns comentários do público acabem por solucionar o problema ao resgatarem datas e nomes. Além disso, algumas imagens publicadas ocasionalmente, como a fotografia atual de uma paisagem sem a devida contextualização, acabam por desviá-la do seu objetivo principal, que está explícito no próprio nome da página.

É por conta desta interferência que nada tem a ver com o propósito inicial destas páginas de história local que o videirense Roque Rossetto<sup>53</sup> decidiu criar a sua própria iniciativa de salvaguarda. Nascido em Videira, mas morador de Florianópolis há mais de 45 anos, Roque é um entusiasta da história do seu município de origem e sempre gostou do tema. Com os pés na capital catarinense, mas as memórias da juventude em Videira, chegou a participar de alguns grupos de história local, porém, eles se deixavam contaminar por outros assuntos.

Assim, em setembro de 2020, nasceu o grupo “Videira/SC – História e Memórias”. Em sua apresentação, Roque deixa seu objetivo muito claro: “Reviver a história da nossa querida cidade, relembrar histórias, ver fotos antigas [...] um grupo para videirenses e simpatizantes sentirem muitas emoções” (ROSSETTO, 2021, informação verbal). Ao contrário das páginas, os grupos permitem que seus próprios membros publiquem livremente e contribuam com a construção das histórias ali expostas, cabendo ao administrador mediá-las. No entanto, essa liberdade acaba quando as publicações não estão de acordo com os

<sup>51</sup> Cabe ressaltar que os dois primeiros (“Videira de Antigamente” e “Videira/SC – História e Memórias”) são anteriores ao lançamento deste projeto. Já o último (“Videira Colorizada”) é uma criação posterior.

<sup>52</sup> As três iniciativas podem ser acessadas nos seguintes endereços, respectivamente: <https://www.facebook.com/VIDEIRAANTIGA/>, <https://www.facebook.com/groups/233550514745611> e <https://www.instagram.com/videira.colorizada/>.

<sup>53</sup> Entrevista concedida por e-mail no dia 22 de dezembro de 2021.

objetivos do grupo. Segundo Roque, diariamente interferências nocivas (como venda de produtos e serviços, propaganda política e de cunho religioso) precisam ser excluídas por ele.

No entanto, embora as publicações sejam livres, grande parte delas é feita pelo próprio administrador, que afirma não ter um cronograma definido e que as faz de acordo com certa margem de tempo para manter o grupo movimentado. “Quando outras pessoas publicam, eu dou um tempo para que todos absorvam aquela informação” (ROSSETTO, 2021, informação verbal).

Grande parte dos materiais publicados por Roque no grupo é original, ou seja, não compartilhada de outras redes. Por vezes, é oriunda de seu próprio acervo ou de pesquisas realizadas em livros, revistas, jornais e na própria internet. Sua família sempre preservou muitas lembranças, que vão desde chaveiros de empresas há muito tempo fechadas na cidade até ingressos do antigo Cine Guarani, cujas atividades encerraram na década de 1980.

Faço muita pesquisa on-line. Como grande parte de minha vida foi em rádios, locução, produção, coordenação, tenho certa experiência em fazer isso e também em provocar os participantes. Muitas vezes, quando não tenho nada, busco minhas lembranças e lanço um texto sobre alguma passagem ou assunto da cidade (ROSSETTO, 2021, informação verbal).

A interação no grupo por parte dos membros é feita de todas as maneiras. De forma mais contida quando em publicações próprias, mas mais contundente por meio de curtidas – com algumas postagens chegando a ultrapassar 300 – e comentários que, segundo Roque, tratam-se, em sua grande maioria, de lembranças saudosas, seguidas daqueles que procuram elucidar a imagem ou explicar do que se trata e, finalmente, aqueles que somente elogiam.

Ele acredita que seu grupo, bem como outras propostas semelhantes nas redes sociais, são excelentes meios de democratizar a história, uma vez que

através desses grupos alcançamos pessoas que ficaram à margem da história, pessoas que não foram ouvidas e agora tem a oportunidade de se manifestar. Pessoas simples que testemunharam acontecimentos, mas que nunca foram encorajadas a falar sobre isso. Enfim, percebemos isso até na escrita de alguns, pessoas simples que finalmente acharam uma forma de abrir o seu coração e contar a sua história (ROSSETTO, 2021, informação verbal).

Roque afirma ainda que, devido à grande falta de literatura sobre a história de muitos municípios da região do Vale do Rio do Peixe, iniciativas como estas ajudam a resgatar e ressignificar a história local, tendo em vista que, por vezes, ela é contada de modo muito simples e os detalhes ficam de lado, se perdendo com o tempo. Estes grupos tornam a

pesquisa mais fácil, abrem novos caminhos e, muitas vezes, esclarecem até dúvidas, preenchendo lacunas que ficaram abertas.

Figura 1 – Imagem de capa do grupo “Videira/SC - História e Memórias” no Facebook



Fonte: Grupo Videira/SC - História e Memórias - Facebook (2022).

As fotografias, os documentos e os textos publicados no grupo são capazes de “ativar” memórias há muito adormecidas e despertar o interesse dos membros em compartilhar seus acervos pessoais e pequenas lembranças que têm alguma relação com a publicação original, montando um grande quebra-cabeça coletivo da história de Videira. A acessibilidade das redes possibilita também que pessoas mais velhas ingressem no mundo virtual e descubram um novo meio de interação, que as fascina cada vez mais. Elas, por sua vez, ao verem suas histórias publicadas, percebem que pertencem a algo muito maior.

Segundo Roque, a história oficial de Videira precisa ser revisitada sob outro olhar, outro ponto de vista. O grupo “Videira/SC - História e Memórias” é parte deste processo. Além disso, deve haver uma mobilização das escolas, a fim de realizarem campanhas de arrecadação de fotografias, documentos e objetos com as próprias famílias dos alunos. A história de Videira tem chegado aos mais jovens pelas redes sociais e, embora Roque não tenha tomado conhecimento se os materiais disponibilizados no grupo foram utilizados em sala de aula, é sabido que a juventude está recebendo cada vez mais informações sobre a história da cidade. Portanto, é fundamental

criar orgulho nas pessoas do local em que nasceram e isso se consegue com muitas lembranças, com recordações históricas que as façam saber como sua cidade evoluiu, porque ainda está evoluindo e quais foram os pilares para que isso

acontecesse. A história é imprescindível para preencher essas lacunas no imaginário dos mais novos (ROSSETTO, 2021, informação verbal).

Assim como a página e o grupo citados, o projeto “Videira Colorizada” é outra iniciativa de história local que faz uso das redes sociais. Criado em junho de 2021 pelo jovem Leonardo Henrick da Silva<sup>54</sup>, o perfil, que utiliza o Instagram como suporte, conta com quase 900 seguidores e mais de 100 publicações de fotografias coloridas digitalmente.

A ideia de dar cor e vida às fotografias monocromáticas de Videira surgiu após uma conversa com sua avó, videirense de nascimento, com a qual Leonardo costumava se reunir para ver fotos e ouvir histórias. Nesta conversa, ao observar uma fotografia em preto e branco do antigo casarão de madeira do Colégio Imaculada Conceição, construído na década de 1930, sua avó começou a descrever as cores da construção. Curioso com a descrição detalhada do prédio e munido de algumas habilidades com ilustrações e criações gráficas desenvolvidas de maneira autodidata, Leonardo decidiu realizar um experimento: colorir a foto do casarão inserindo camadas de cores digitalmente. Ao fim do processo, enviou a foto colorizada para sua avó, que reagiu surpresa.

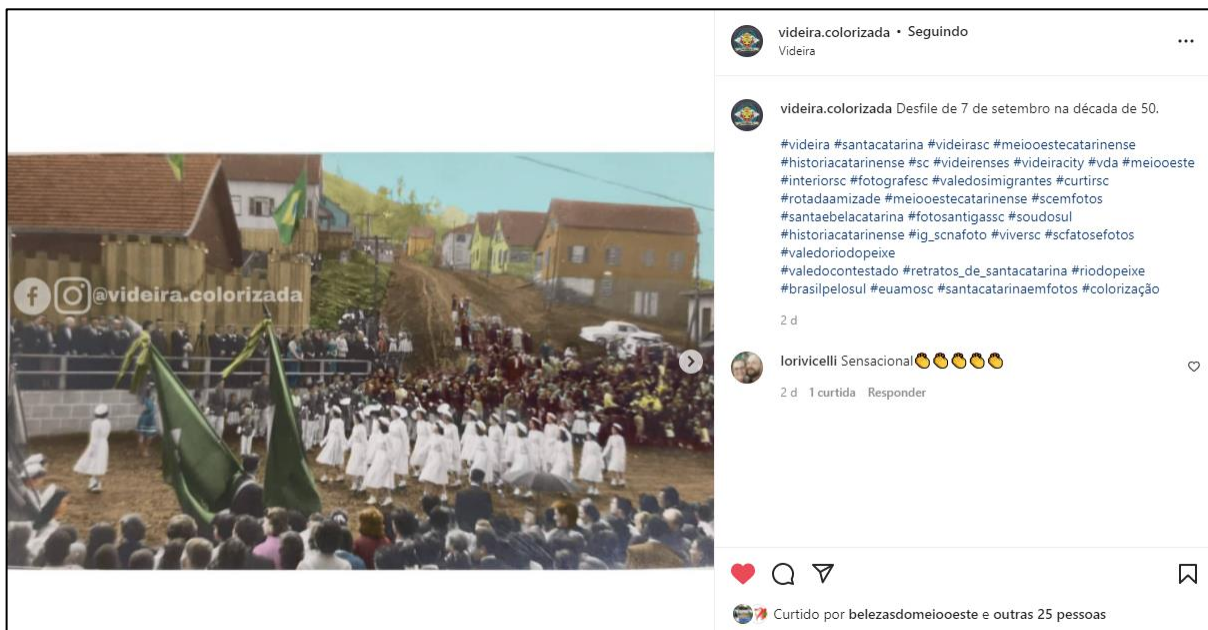
Além do incentivo advindo da reação dela, Leonardo buscou inspiração em outros projetos semelhantes nas redes e em acervos disponibilizados em perfis pessoais, os quais acabaram por encorajá-lo a mostrar seu trabalho. E é destas páginas e acervos pessoais que o jovem seleciona (com a devida autorização) muitos materiais, enquanto outros “são enviados pelos seguidores da página, que querem mostrar em cores a história de algum antigo morador – geralmente parentes – ou lugares que fizeram parte de sua infância” (DA SILVA, 2022, informação verbal).

Após a seleção, Leonardo edita as fotografias utilizando o aplicativo PicsArt e uma caneta *touch screen*, pincelando as camadas de diferentes cores sobre a imagem. De acordo com ele, a escolha das fotografias é feita de forma aleatória, geralmente de lugares interessantes ou de pessoas que fizeram história na cidade. Por vezes, a escolha recai sobre aspectos diversos, como vestimentas, penteados ou carros.

---

<sup>54</sup> Entrevista concedida por e-mail no dia 11 de janeiro de 2022.

Figura 2 – Reprodução de uma publicação realizada no perfil “Videira Colorizada” no Instagram



Fonte: Perfil Videira Colorizada - Instagram (2022).

No início do projeto, as publicações eram realizadas diariamente e Leonardo chegava a colorir até três fotografias por dia. No entanto, como o processo de edição é minucioso e demorado, consumindo muito tempo, a frequência de publicações foi reduzida, ocorrendo de forma intercalada durante a semana (dia sim, dia não).

O trabalho tem rendido bons frutos e diversos seguidores assíduos, muitos dos quais da área de fotografia, curiosos com o trabalho desenvolvido nas imagens, além de antigos moradores e jovens interessados pela história da cidade. Leonardo afirma que as interações ocorrem com mais frequência por curtidas e envio de materiais, mas que recebe comentários dos mais diversos, elogiando, rememorando ou contribuindo com mais alguma informação.

É neste contexto que a internet e a redes sociais têm se transformado em poderosos instrumentos de educação, cultura e informação. Os jovens estão tomando conhecimento da história local e interagindo com ela. Alguns dos materiais publicados, segundo Leonardo, chegaram a ser utilizados por professores em sala de aula nas escolas do município.

E por ser um trabalho de edição de imagens nunca antes visto em Videira, o projeto despertou a curiosidade e o imaginário da comunidade, superando as expectativas e os objetivos iniciais traçados. Quando questionado se considera seu projeto um meio de divulgação histórica, o jovem afirma que sim, pois ele

auxilia no descobrimento da história da cidade, como já recebi retorno de algumas pessoas que seguem a página, afirmando que não sabiam de certos fatos ou acontecimentos. As redes sociais têm contribuído ricamente para este processo. É uma maneira fácil das pessoas lerem a história (DA SILVA, 2022, informação verbal).

Leonardo acredita que revisitar a história de Videira é trazer à luz acontecimentos há muito esquecidos ou, até mesmo, nunca publicados por meio de um processo de redescoberta. Páginas e grupos com objetivos assim movimentam a memória e tiram da gaveta acervos riquíssimos que, somados às narrativas da própria comunidade, vão compondo a história da cidade. Com isso, é possível compreender aspectos sociais e culturais, como os costumes e o modo de vida dos videirenses, bem como os processos econômicos e políticos. É a história *do todo* escrita pela conexão entre as histórias *de todos*.

As interações oriundas das publicações de páginas e perfis como os apresentados aqui produzem um fenômeno curioso. Trata-se de uma relação que Maria Eugênia Bezerra Alves (2018), em seu trabalho sobre a página “Recife de Antigamente”, chama de complementar. Conforme a pesquisadora, facilitada pelas características da internet, esta relação pode

ajudar a construir um retrato, bastante rico, de uma sociedade, uma vez que também contempla aspectos que não costumam entrar nas narrativas oficiais. A possibilidade de se construir uma representação mais completa de uma cidade, revelada pelas ações dos colaboradores dessas páginas e que pode se tornar objeto de estudo, não é a única questão em jogo. Há, também, uma dimensão pessoal, relacionada à experiência da nostalgia, da sensação de pertencimento, da vontade de se compartilhar algo com os outros (ALVES, 2018, p. 34).

Não fica claro se Roque e Leonardo são conhecedores do campo da História Pública e, muito menos, se seus trabalhos nele devem ser incluídos. Não cabe aqui juízo de valor quanto a isso. Sabe-se, no entanto, que os autores destas iniciativas talvez não estivessem cientes de todas as potencialidades quando da concepção de seus trabalhos. E foi a partir destas potencialidades que as ideias deste projeto foram ganhando corpo aos poucos, pautadas por alguns questionamentos. Qual trilha seguir e de que maneira? Quais suportes deveriam ser usados? O que poderia ser corrigido e/ou adaptado das iniciativas anteriores? E como solucionar o problema de pesquisa, obtendo resultados significativos e intrínsecos aos objetivos propostos?

### 3.2 VIDEIRA TEM HISTÓRIA E SOMOS PARTE DELA

### 3.2.1 Saindo do papel e ganhando vida

Muitos foram os formatos pensados e esboçados para alcançar os objetivos desta pesquisa, de cartilhas impressas e guias virtuais ilustrados a sites e repositórios online. Muitas foram também as reflexões em torno de cada um destes formatos, reflexões estas responsáveis pela descontinuidade de todos os esboços.

Se a cartilha impressa se mostrou antiquada e restrita ao espaço escolar, o guia virtual ilustrado, numa tentativa de atualização aos novos tempos, também se apresentou como mais do mesmo (talvez com um toque de tecnologia). O site e o repositório online, embora fossem materiais inéditos no município, mostraram-se restritos a um nicho específico – e a dificuldade de divulgação possivelmente atrairia poucos visitantes. Além disso, para todos os formatos pensados inicialmente, a coautoria, ou seja, a ideia de uma história escrita por várias mãos, não seria possível. Sendo assim, estes formatos acabaram indo completamente em direção oposta meu anseio inicial de produzir um material de fácil acesso e que pudesse ser utilizado por um público mais amplo.

Contudo, a solução estava bem diante dos meus olhos e não foi preciso mais que dois minutos para um novo esboço surgir em minha mente. Adepto das redes sociais há anos e ciente das possibilidades que elas poderiam me oferecer, comecei a traçar um novo caminho para a pesquisa, inspirado nas iniciativas de sucesso já citadas. Os projetos atingiam um público somado de mais de 10 mil membros à época (abril de 2021), que compartilhavam fotografias, documentos pessoais e relatos e interagiam uns com os outros numa verdadeira profusão de memória coletiva.

Assim como a ideia deste material, que surgiu de modo repentino, a criação do meu próprio grupo também aconteceu num impulso. O grupo teria, assim, um objetivo muito semelhante ao que, imagino eu, os demais administradores de iniciativas parecidas pensaram ao criá-las: revisitar memórias por meio de fotografias. Logo, senti que este deveria ganhar ares de projeto, pois não se limitaria ao grupo da rede social e eu não me limitaria a somente administrá-lo, aprovando novos membros.

Contudo, um grande problema se apresentava no fato de que grupos do Facebook são públicos e há uma interferência mínima do administrador nos conteúdos postados por seus membros, embora seja possível aprovar ou não determinadas publicações. Este fato entrava diretamente em conflito com a proposta de produzir e divulgar conteúdo de história local com a colaboração da comunidade sem deixar de lado o rigor acadêmico, uma vez que a mediação



de um historiador no processo poderia transformar as postagens de fotografias, por vezes desconexas e desprovidas até mesmo de legendas, em conhecimento histórico.

Por conta disso, a ideia inicial do grupo foi substituída por uma página, na qual as publicações principais seriam realizadas somente por mim. A participação da comunidade permaneceria ativa neste formato, mas mediada e direcionada por meio de enquetes, comentários e sugestões. Ainda assim, fixei um grupo público<sup>55</sup> à página, a fim de manter a proposta de colaboração direta da comunidade por meio de publicações livres, embora na prática não tenha se mostrado muito efetivo, visto que poucos membros da página principal aderiram a ele.

O primeiro dilema apresentou-se logo na largada: que nome dar à página? Uma coisa, porém, era sabida, que três elementos não poderiam faltar, a fim de mostrar a intencionalidade do projeto: Videira (por questões óbvias), História e memória. E confesso: como é difícil dar nome a algo ao se pensar no peso que isso carrega.

Figura 3 – Imagem de capa da página “Videira tem História: Memória e Patrimônio” no Facebook



Fonte: Página Videira tem História: Memória e Patrimônio - Facebook (2021).

Através dos recursos da plataforma de design gráfico Canva<sup>56</sup>, o logotipo e a imagem de capa da página inicial foram criados (figura 3). A plataforma apresenta-se em duas versões: gratuita e paga. A versão gratuita contém boas ferramentas, mas elas se mostraram insuficientes no decorrer do projeto, sendo necessária uma atualização à versão paga. A paleta

<sup>55</sup> Videira tem História e somos parte dela.

<sup>56</sup> Disponível em: <https://www.canva.com/>.



de cores (roxo, amarelo claro e ocre) foi escolhida intencionalmente por fazer referência à inseparável relação da história de Videira com o cultivo da uva, a produção do vinho e o desenvolvimento provido por ela.

Assim, no dia 15 de abril de 2021, entrava no ar o projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” (o patrimônio foi pensado e agregado posteriormente). Inspirado e animado por ter encontrado uma solução criativa para o meu problema de pesquisa, criei também, neste mesmo dia, um perfil para o projeto no Instagram, a fim de atingir o público mais jovem. A opção de ampliar o projeto para outra rede social foi fruto da constatação do intenso câmbio que há entre o público mais jovem e as novas mídias. Era notável, portanto, uma migração do (já antiquado) Facebook para o Instagram, considerado muito mais dinâmico.

Por conta da agenda apertada e da retomada de algumas atividades letivas presenciais, o projeto ficou parado até o fim do mês de abril, mas as ideias não paravam de aparecer. Desta forma, testando as inúmeras ferramentas disponíveis na plataforma Canva, criei alguns pôsteres de divulgação do projeto, com o objetivo de realizar uma contagem regressiva para o lançamento oficial. No dia 1º de maio de 2021, publiquei o primeiro pôster, cujo texto “Estreia em breve!” dava o tom de grandiosidade que eu desejava. Neste mesmo dia, comecei a enviar convites a todos os amigos do meu perfil pessoal no Facebook, filtrados para que somente a região de Videira fosse contemplada.

Seguindo um cronograma preparado, de início, sempre à véspera, senti que o projeto precisava ser explicado ao público, mas não por meio de grandes textos. Por isso, considerei necessária a produção de um vídeo de abertura, a fim de apresentar à comunidade seu idealizador e seus objetivos. Era preciso, numa linguagem acessível, divulgar e, por consequência, atrair o público à página.

Em três dias escrevi um pequeno roteiro, gravei um vídeo e o editei com o Wondershare Filmora<sup>57</sup>, um dos mais completos programas de edição não profissional de vídeos disponível no mercado.

A ferramenta também precisou ser atualizada para sua versão paga, pois a gratuita não possibilitava que as produções fossem salvas sem uma marca d'água. O processo de edição, embora demorado e trabalhoso, não era desconhecido por mim. A produção de vídeos sempre me fascinou e muitos projetos relacionados a essa prática já haviam sido desenvolvidos em

---

<sup>57</sup> Disponível em: <https://filmora.wondershare.com.br/>.

sala de aula junto aos alunos. Concomitante a isso, a divulgação da página e do perfil continuava a todo vapor durante a primeira semana do mês de maio de 2021.

No domingo, 9 de maio daquele ano, publiquei o vídeo de apresentação e abertura do projeto. Neste dia, a página já contava com 287 seguidores – considerando orgânicos e pagos. Cabe aqui destacar a diferença entre ambos: os primeiros são aqueles que se interessaram ou foram atraídos à página de forma natural, enquanto os segundos dizem respeito àqueles que chegaram até a página por meio de anúncios pagos – em outras palavras, são seguidores que viram um anúncio da página, clicaram e começaram a segui-la.

No caso da página do projeto no Facebook, três anúncios foram vinculados nos dois primeiros meses, visando divulgar e atrair o público. Após esse período, tornou-se desnecessário o uso de anúncios, uma vez que o compartilhamento e a divulgação espontânea do próprio público passaram a atrair cada vez mais seguidores de forma orgânica.

Publicado o vídeo, em 24 horas a página já havia alcançado 364 seguidores e o perfil do Instagram também começava a atrair um número significativo de pessoas, porém, ainda bem inferior. Foi justamente este engajamento inesperado decorrente do vídeo de abertura que provocou mais uma alteração nos rumos do projeto. Inspirado por alguns produtores de conteúdo histórico de mídias como o YouTube, decidi produzir para a página recém-criada materiais inéditos na cidade: pequenos vídeos, de no máximo 5 minutos, com temas relacionados à história local.

Segundo o jornalista Bruno Volpato (2021, online), do site Resultados Digitais,

[...] o engajamento ocorre quando um usuário realiza ativamente uma ação com um conteúdo em uma rede social. Essa ação pode ser um clique, um comentário e até uma curtida [...] Por isso, visualizações não costumam contar como engajamento. Quando você está lá rolando a *timeline* do *Instagram*, por exemplo, passa por muitas postagens em questão de segundos. A plataforma, porém, só considera que você engajou com um post quando clicou para expandir o texto, comentou, salvou para ver depois, compartilhou nos seus *Stories*, enviou para alguém ou, ao menos, deixou uma curtida.

Buscando conciliar a vida profissional e social e sabendo que as atividades inerentes ao projeto demandariam tempo e paciência para alcançar as expectativas cada vez maiores do público, estabeleci um cronograma de trabalho, a fim de organizar a semana e as atividades que seriam desenvolvidas. Esta padronização e a constância nas publicações são fatores que aumentam o alcance e o engajamento.

Tabela 1 – Cronograma semanal do projeto

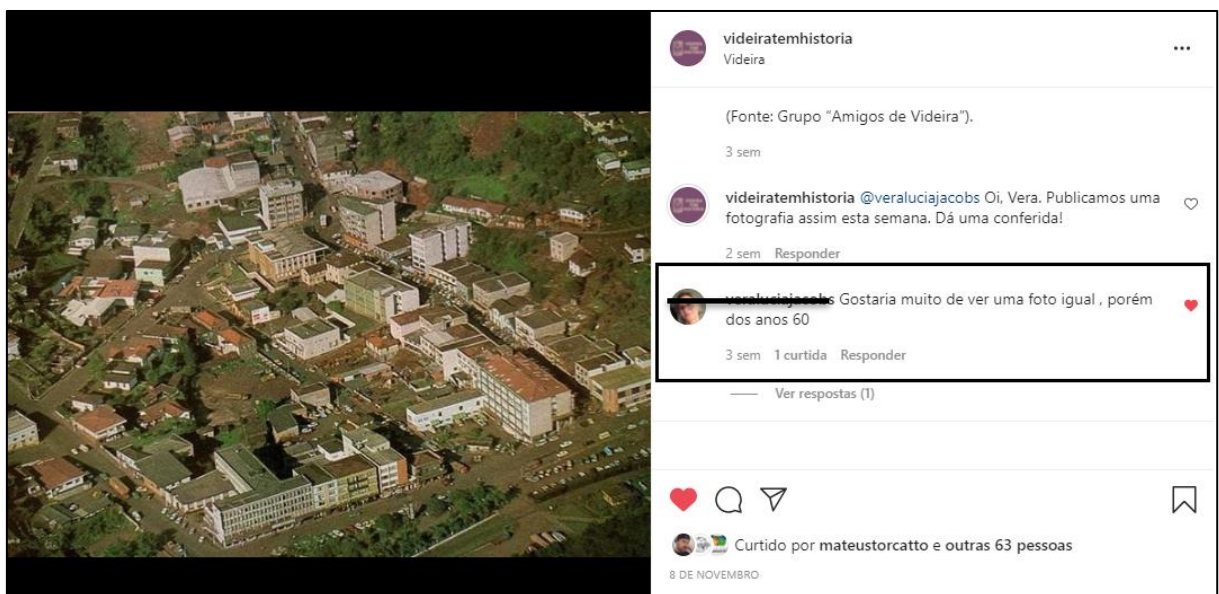
<b>DIA DA SEMANA</b>	<b>ATIVIDADES FACE / INSTA</b>	<b>DEMAIS ATIVIDADES</b>
----------------------	--------------------------------	--------------------------

<b>Domingo</b>	-	Elaboração de roteiro para Você Sabia? / Foto-Memória da semana.
<b>Segunda-feira</b>	Queremos saber! (Consulta de Interesses)	Pesquisa documental e análise de fontes do tema da semana seguinte / criação dos <i>cards</i> Você Sabia? da semana.
<b>Terça-feira</b>	Você Sabia? (1)	Pesquisa documental e análise de fontes do tema da semana seguinte.
<b>Quarta-feira</b>	Foto-Memória (1)	Elaboração de roteiro para o vídeo da semana.
<b>Quinta-feira</b>	Você Sabia? (2)	Gravação dos áudios (narração) e pré-edição do vídeo.
<b>Sexta-feira</b>	Foto-Memória (2)	Gravação do vídeo de abertura e encerramento / edição final.
<b>Sábado</b>	Ontem e Hoje ou Lá vem História!	Publicação e divulgação por meio de grupos de WhatsApp, Facebook e Instagram.

Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Como pode ser observado no cronograma da tabela 1, o primeiro passo é ouvir os interesses da comunidade. As enquetes se mostraram, num primeiro momento, fundamentais neste processo, embora alguns temas tenham sido escolhidos a dedo por mim por se tratarem de assuntos pertinentes à sequência do projeto. No entanto, acabaram sendo substituídas por outras formas de consulta que se apresentaram mais efetivas, como a própria demanda do público proveniente de comentários nas publicações (figura 4).

Figura 4 – Reprodução de um pedido realizado em uma publicação no Instagram



Fonte: Perfil Videira tem História: Memória e Patrimônio - Instagram (2021).

Sendo assim, foram realizadas, até a presente data, somente três enquetes direcionadas (figura 5), com quatro opções de escolha entre os mais variados temas. Elas foram feitas no grupo “Videira tem História e somos parte dela” e foram compartilhadas na página principal, uma vez que somente grupos oferecem este recurso. Já no Instagram, as consultas ocorreram pelo recurso de enquetes disponível nos *stories* do aplicativo.

Figura 5 – Exemplo de publicação feita no Facebook com o formato de enquete



Fonte: Página Videira tem História: Memória e Patrimônio – Facebook (2021).

Em seguida, com a definição do tema junto ao público ou de acordo com propostas predefinidas por mim, o próximo passo é realizar a pesquisa documental e a análise das fontes. Neste quesito, a internet tem sido, em certa medida, a salvaguarda deste projeto, uma vez que muitos materiais, dentro dos quais algumas das fotografias e documentos utilizados na produção dos vídeos e das publicações, estão disponibilizados nos grupos do Facebook que foram objeto de análise desta pesquisa, bem como em sites oficiais do município e ainda outros materiais encontrados online.

As obras de caráter histórico e biográfico produzidas na região nos últimos 30 anos e já apresentadas anteriormente também servem de fonte documental e bibliográfica. Ademais, a Secretaria Municipal de Turismo e Cultura de Videira e o Museu do Vinho Mário de Pellegrin mostraram-se grandes parceiros deste projeto, fornecendo acesso aos materiais do acervo e do arquivo municipal. A digitalização de boa parte destes materiais também facilitou sobremaneira o acesso.

E é neste sentido que o uso de ferramentas digitais nas pesquisas em História representa uma guinada por um caminho de revisão de metodologias. De acordo com Cardoso e Vaifas (2012 *apud* FRIGO, 2020, p. 1), hoje “o historiador tem acesso a uma quantidade quase infinita de informações, distribuídas em centenas de milhares de sites”, possibilitando que elas sejam consumidas com mais liberdade e agilidade. No entanto, ainda segundo os autores, isso “dá margem à circulação de toda sorte de informações inconsistentes ou superficiais”.

Portanto, o trabalho de pesquisa e levantamento de dados dos materiais encontrados nos grupos de redes sociais precisa ser dirigido de forma mais atenta, uma vez que a principal fonte de informações provém dos próprios autores das publicações ou dos comentários de seus membros, cuja veracidade precisa ser buscada através de um paralelo com outras fontes (digitais ou não).

Todas as fontes que surgem na internet devem ser compreendidas como fruto ou consequência de relações externas. Consideradas dessa maneira, passam a ganhar sentido e oferecem meios para que o(a) historiador(a) atue sobre elas. Cabe então enquadrá-las no tempo/espço que lhe conferem sentido (CEZARINHO, 2018, p. 330).

Assim, munido destas fontes, realizo aos domingos a elaboração do roteiro das publicações da semana, que possuem quatro formatos. O primeiro é chamado **Você Sabia?** (figura 6) e, como o próprio nome sugere, oferece ao público curiosidades relacionadas ao tema da semana, publicadas às quartas e sextas-feiras. O formato procura trazer à luz informações pouco conhecidas ou, por vezes, tratadas em segundo plano pela história oficial.

O segundo formato, batizado de **Foto-Memória** (figura 7), remete aos primeiros esboços traçados para este projeto, cujas fotografias ainda constituíam o ponto central. Também relacionadas ao tema da semana, estas fotografias, publicadas às terças e quintas-feiras, são acompanhadas de uma breve descrição que visa contextualizá-las. Aqui, a confrontação de fontes é extremamente necessária, uma vez que boa parte dos materiais digitalizados e encontrados online apresenta pouca ou nenhuma descrição – se existem, os nomes, datas e locais descritos podem ser inconsistentes.

No caso das redes sociais, os comentários em forma de relatos e a prática colaborativa dos usuários nas publicações também precisam ser objeto de atenção, porque as memórias individuais de um determinado período sofrem as interferências do tempo e da própria memória coletiva.

Figura 6 – Exemplo de publicação feita no Instagram no formato “Você Sabia?”



Fonte: Perfil Videira tem História: Memória e Patrimônio - Instagram (2021).

Figura 7 – Exemplo de publicação feita no Facebook no formato “Foto-Memória”

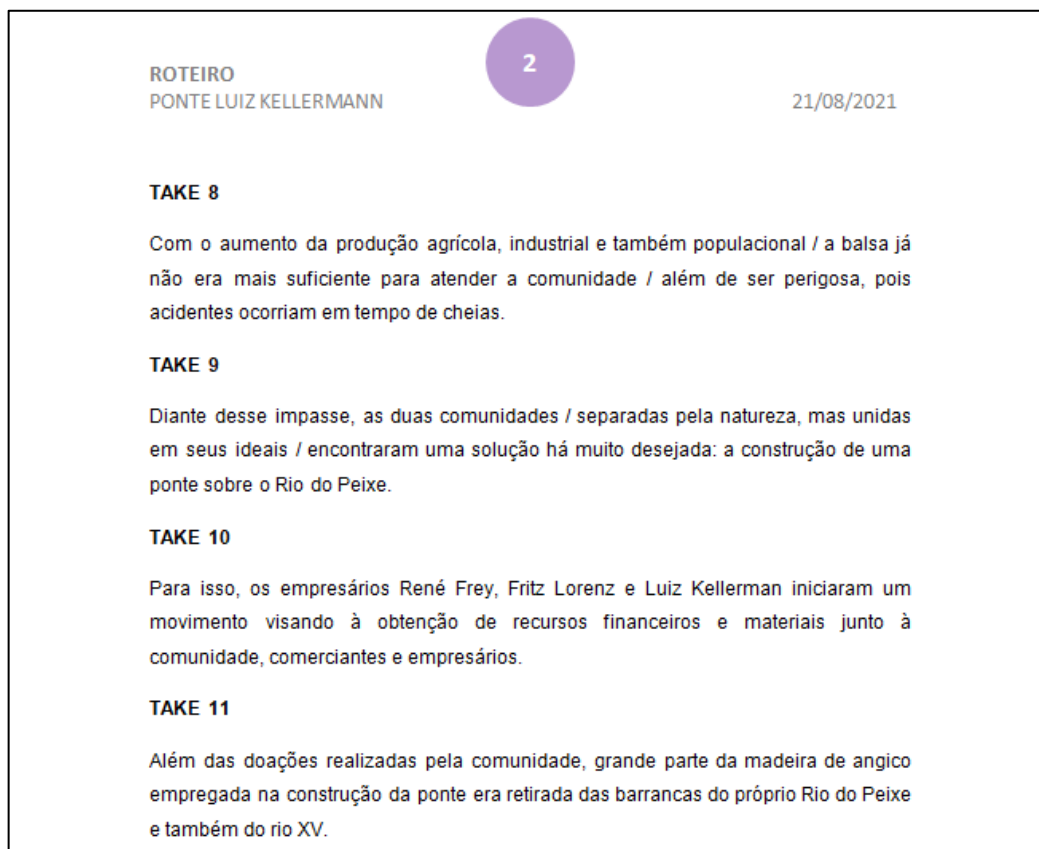


Fonte: Página Videira tem História: Memória e Patrimônio - Facebook (2021).

Neste meio tempo, o roteiro do vídeo é escrito às quartas-feiras. Este terceiro formato ganhou um sugestivo título: **Lá vem História**. Para a escrita do roteiro, procuro levar em conta três fatores. Primeiro, o cuidado em não divulgar informações incorretas ou de pouca confiabilidade das fontes, sejam elas datas e nomes, seja lugares, imagens ou documentos. Segundo, evitar textos muito longos que gerem narrativas cansativas – os roteiros (figura 8)

são escritos em parágrafos de duas ou três linhas, de modo que a gravação dos áudios não ultrapasse os 15 segundos por *take*.

Figura 8 – Reprodução de trecho do roteiro do vídeo “Ponte Luiz Kellermann”



Fonte: O autor (2021).

Por fim, considero como um terceiro fator no processo de elaboração dos roteiros a busca pelo ineditismo proveniente da minha função enquanto historiador. Embora muitos dos temas tratados nos vídeos sejam de conhecimento do grande público, pequenos detalhes, curiosidades e até mesmo mudanças nos rumos até então percorridos pela história oficial devem ser levados em conta.

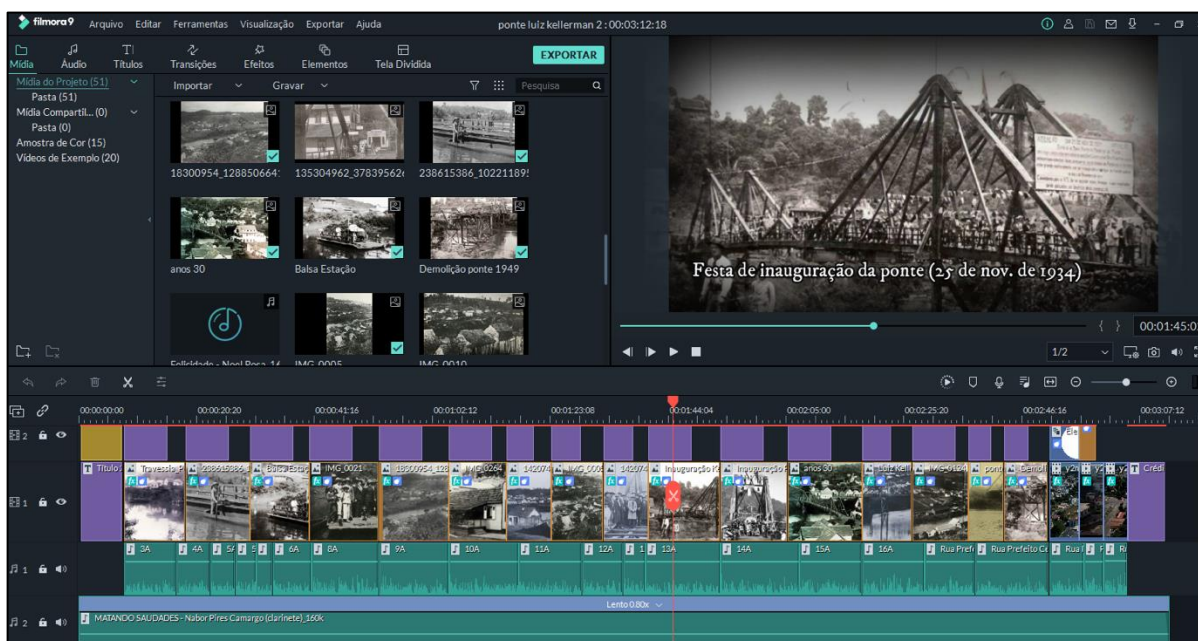
Um exemplo disso é o vídeo que trata do Colégio Estadual Professora Adelina Régis (atual EEB Professora Adelina Régis), a mais antiga instituição de ensino público de Videira, cuja fundação remonta ao ano de 1934. Ao realizar a pesquisa para o roteiro, nenhum material dava conta de responder uma simples pergunta que me acompanhava há anos, desde meus tempos de estudo naquele colégio: quem fora Adelina Régis? Direção, orientadores, ex-alunos, ex-professores, ninguém sabia a resposta. O que se sabia é que a tal professora não era videirense, nem havia atuado na cidade.



Depois de muito garimpar, tanto em documentos do acervo oficial da escola quanto em arquivos online, a resposta finalmente apareceu com a ajuda da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional e outras fontes que confirmaram o meu achado: Adelina Régis Lobo, professora normalista da Escola Modelo Catarinense entre o fim do século XIX e início do século XX, foi apresentada ao público videireNSE. O nome dado à escola estadual do então distrito de Perdizes tratava-se, portanto, de uma homenagem a esta professora, atribuída pelas autoridades estaduais da década de 1930. Todos conheciam a escola, muitos foram seus alunos, mas ninguém sabia quem era a senhora que dava nome a ela. Agora, ao menos o público do projeto saberia e poderia difundir esta informação. Ali estava o ineditismo.

Na sequência das atividades, às quintas-feiras são gravadas as narrações que ficam em *off* e são editadas a fim de que sejam removidos sons de respiração e demais ruídos. Também é realizada a pré-edição do material, ou seja, a montagem de toda a estrutura de fundo das narrações já gravadas: fotografias, legendas, títulos, efeitos visuais, cortes de outros vídeos, inserções de trilha sonora, entre outras ações.

Figura 9 – Processo de edição de um dos vídeos do projeto com a ferramenta Wondershare Filmora



Fonte: O autor (2021).

Por fim, nas noites de sexta-feira ocorrem as gravações da abertura e do encerramento dos vídeos, que são editadas rapidamente e inseridas no material já criado para que o produto seja finalizado em alta definição de imagem e som. A abertura serve como uma introdução ao



conteúdo, quando o espectador fica sabendo de antemão o tema do vídeo por meio de um breve resumo. O encerramento é o modo de realizar uma transição para o fim do vídeo sem nenhum tipo de corte brusco, geralmente com uma pequena curiosidade e os famosos pedidos de curtidas, compartilhamentos e comentários, tão comuns em tempos de produção de conteúdo digital.

A forma como esses dois processos – de abertura e encerramento – se realizam varia de acordo com o tema dos vídeos e o tempo disponível para edição. Em alguns deles, meu rosto e (provável) carisma são colocados à prova, circulando pelas redes. Já em outros, as edições remetem aos filmes mudos da década de 1920 ou às imagens aéreas tomadas por *drones* numa narrativa quase épica.

Mas é aos sábados que todo o trabalho e o cansaço da semana são deixados de lado, quando o vídeo vai ar no primeiro horário da tarde e a magia do *feedback* começa a acontecer. O vídeo é publicado, simultaneamente, na página do projeto do Facebook e no perfil do Instagram. Em seguida, começa a divulgação por meio de grupos dos quais faço parte no aplicativo de conversas WhatsApp e ainda de maneira direta a amigos e familiares.

O link do vídeo também é compartilhado em outros grupos e páginas da região no Facebook, ligados ou não à temática histórica, mas que alcançam um grande público, como o grupo privado “Protesta Videira”<sup>58</sup>, que conta atualmente com mais de 20 mil membros.

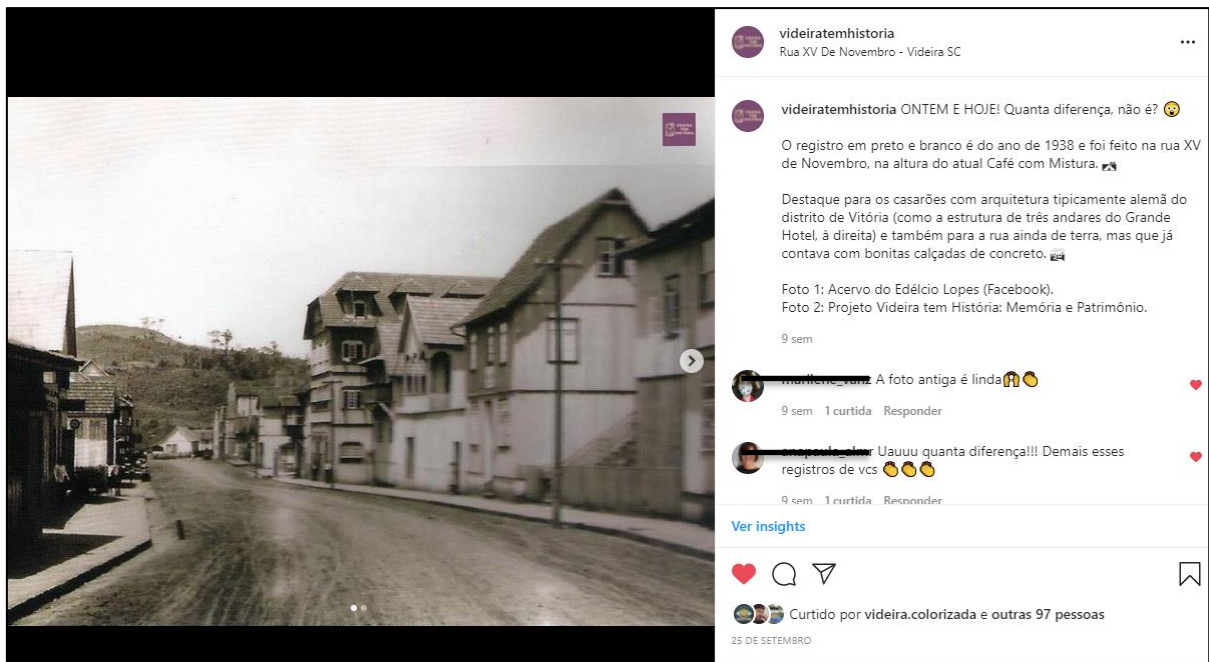
Não obstante, um quarto formato, denominado **Ontem e Hoje** (figuras 10 e 11), ganhou forma com o projeto já em andamento e como reflexo de demandas do próprio público em relação ao conteúdo publicado nos dois primeiros meses. Em forma de comentários nas publicações, a comunidade começou a sugerir que fossem publicados registros atuais dos lugares, das edificações e das paisagens do passado, numa espécie de antes e depois.

Para a realização deste formato, seleciono algumas fotografias e, ao menos duas vezes por mês, visito os lugares retratados nos registros a fim de reproduzi-los. Nesta sessão fotográfica diferente, cujo passado e presente se conectam, procuro posicionar a câmera do celular de modo que a foto reproduzida seja a mais fiel possível à original e proporcione ao público do projeto a sensação de estar numa viagem no tempo. Um pequeno texto publicado junto às fotografias serve de guia nesta viagem.

---

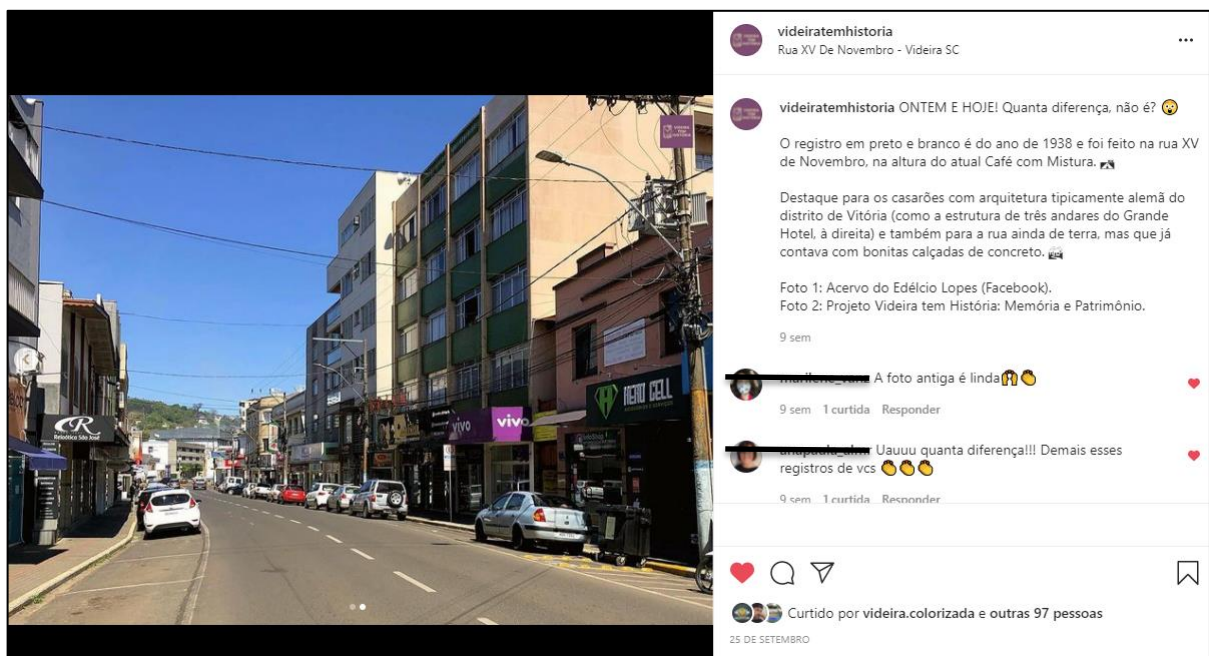
<sup>58</sup> Grupo do Facebook acessado pelo link: <https://www.facebook.com/groups/137090033156070>.

Figura 10 – Exemplo de publicação dupla feita no Instagram no formato “Ontem e Hoje”



Fonte: Perfil Videira tem História: Memória e Patrimônio - Instagram (2021).

Figura 11 – Sequência da publicação dupla feita no Instagram no formato “Ontem e Hoje” da figura 10



Fonte: Perfil Videira tem História: Memória e Patrimônio - Instagram (2021).

É importante salientar que todas as ações realizadas na página do Facebook são concomitantes às do Instagram, embora o *layout* necessite de algumas modificações para adaptar-se aos formatos diferentes destas duas mídias. Além disso, o cronograma serve apenas

como um elemento de organização do projeto e, embora haja uma constante busca por segui-lo ao pé da letra, o ritmo das semanas nem sempre é o mesmo e alterações na rotina de publicações foram necessárias no transcurso do ano. Foi o caso da publicação de vídeos. Realizada rigorosamente uma vez por semana no início, tornou-se quinzenal e até mensal em determinados momentos. A publicação de fotografias também sofreu algumas alterações na ordem, na quantidade e na forma.

Assim, até a presente data foram produzidos e publicados em ambas as mídias: 32 *cards* de curiosidades no formato **Você Sabia?**; 97 fotografias contextualizadas no formato **Foto-Memória**; e 17 pares de fotografias no formato **Ontem e Hoje**. O alcance destas publicações, embora muito modesto se comparado aos vídeos, movimenta o projeto durante a semana e atua como um chamariz, uma vez que costumam, quase sempre, tratar de um tema em comum com as demais postagens.

Tabela 2 – Dados relativos ao engajamento das publicações nos formatos “Você Sabia?”, “Foto-Memória” e “Ontem e Hoje” no Facebook até 04 de fevereiro de 2022

FORMATO	Nº DE POSTS	CURTIDAS	COMENT.	COMPART.
<b>Você Sabia?</b>	32	587	32	125
<b>Foto-Memória</b>	97	4.699	337	1.476
<b>Ontem e Hoje</b>	17	1.887	155	507

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Tabela 3 – Dados relativos ao engajamento das publicações nos formatos “Você Sabia?”, “Foto-Memória” e “Ontem e Hoje” no Instagram até 04 de fevereiro de 2022

FORMATO	Nº DE POSTS	CURTIDAS	COMENT.
<b>Você Sabia?</b>	32	1.092	14
<b>Foto-Memória</b>	97	4.183	79
<b>Ontem e Hoje</b>	17	1.694	35

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Em relação aos vídeos, os quais considero um dos motores deste projeto, os números relativos ao engajamento são muito superiores. Isso pode significar que há um intenso interesse e uma demanda da comunidade por consumir a história local aliados à novidade que os vídeos propostos pelo projeto representam, já que a história de Videira nunca foi apresentada neste formato. Sendo assim, até a presente data foram produzidos 16 vídeos,

incluindo o primeiro, que trata da apresentação do projeto ao público. Os dados destes vídeos podem ser observados a seguir.

Tabela 4 – Dados relativos ao engajamento das publicações dos vídeos no Facebook até 04 de fevereiro de 2022

TEMA	ALCANCE	VISUALIZ.	CURTIDAS	COMPART.	COMENT.
<b>Lançamento do projeto</b>	6,2 mil	2 mil	95	23	14
<b>Histórico do município</b>	11,6 mil	4,1 mil	166	67	23
<b>Símbolos municipais</b>	5,4 mil	1,6 mil	66	29	05
<b>Museu do Vinho</b>	11,7 mil	3,1 mil	95	42	10
<b>Igreja Matriz Imaculada C.</b>	16,7 mil	5,6 mil	132	142	27
<b>Largo da Estação (1997)</b>	16,9 mil	4,7 mil	103	52	22
<b>Estação Ferroviária</b>	10,9 mil	3,4 mil	79	49	05
<b>Casa do Telégrafo</b>	5 mil	1,3 mil	56	20	07
<b>Prefeitos Municipais</b>	8,5 mil	3 mil	75	44	11
<b>Videira (1990)</b>	16,8 mil	9,0 mil	172	110	11
<b>Colégio I. Conceição</b>	8,8 mil	3,5 mil	114	52	29
<b>Perdigão Futsal</b>	3,6 mil	1,5 mil	41	23	01
<b>Videira (1990) II</b>	11,8 mil	6 mil	114	119	05
<b>Ponte Luiz Kellermann</b>	7,2 mil	2,8 mil	91	46	04
<b>Empresa Perdigão</b>	20,1 mil	9,1 mil	206	241	17
<b>Colégio Adelina Régis</b>	17,9 mil	9,9 mil	190	134	18

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

A tabela 4 exibe os números totais referentes ao alcance, às visualizações, às curtidas, aos compartilhamentos e aos comentários dos vídeos no Facebook. Contudo, é preciso levar

em consideração que o alcance das publicações, embora represente os maiores números da tabela, não se refere necessariamente à visualização dos materiais, mas ao número de perfis que tiveram acesso a eles pelo *feed* de notícias, da *timeline* ou navegando por perfis de pessoas que os compartilharam. Já a contabilização das visualizações representa os usuários que acessaram e assistiram aos vídeos por, no mínimo, três segundos.

O Instagram não fornece dados do alcance das publicações, sendo possível o acesso somente aos números de visualizações (tabela 5). Além disso, por tratar-se de um perfil ainda com poucos seguidores em comparação à página, o alcance torna-se bem menor e mais restrito.

Tabela 5 – Dados relativos ao engajamento das publicações dos vídeos no Instagram até 04 de fevereiro de 2022

TEMA	VISUALIZ.	CURTIDAS	COMENT.
<b>Lançamento do projeto</b>	623	85	12
<b>Histórico do município</b>	734	91	23
<b>Símbolos municipais</b>	510	83	11
<b>Museu do Vinho</b>	345	63	05
<b>Igreja Matriz Imacul. C.</b>	279	62	02
<b>Largo da Estação (1997)</b>	291	51	07
<b>Estação Ferroviária</b>	294	52	01
<b>Casa do Telégrafo</b>	270	43	-
<b>Prefeitos Municipais</b>	319	41	05
<b>Videira (1990)</b>	557	69	02
<b>Colégio I. Conceição</b>	292	48	06
<b>Perdigão Futsal</b>	298	22	-
<b>Videira (1990) II</b>	405	53	-
<b>Ponte Luiz Kellermann</b>	592	53	04
<b>Empresa Perdigão</b>	422	61	05
<b>Colégio Adelina Régis</b>	949	107	06

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

As produções em vídeo movimentam os perfis do projeto. Isso pode ser observado pelo número de seguidores obtidos a cada nova publicação de material audiovisual. Segundo dados fornecidos pela própria ferramenta de administração de páginas do Facebook, cada publicação

de vídeo representa um aumento médio de 58 seguidores nos dois dias imediatamente posteriores, enquanto que, nos demais dias, a média retorna ao patamar de cinco.

Ademais, alguns temas tratados nos vídeos proporcionam um aumento significativamente maior de seguidores na página do que outros e, por consequência, um número maior de compartilhamentos. É possível que a causa geradora deste fato seja a relevância dada pela comunidade presente no projeto a temáticas específicas, como a de cunho religioso, por exemplo. Já no Instagram, não há preferência por temáticas específicas, dada a relativa heterogeneidade do público.

A tabela a seguir nos dá uma ideia do aumento expressivo no número de seguidores a cada novo vídeo publicado na página do projeto no Facebook. Entretanto, os dados relativos ao perfil no Instagram só são acessíveis para perfis comerciais ou verificados, situação que passou despercebida por mim logo no início. Por isso, estes números não foram coletados por meio de nenhum recurso do aplicativo, além da falha em não registrar manualmente. Assim, os dados relativos ao aumento de seguidores a cada novo vídeo publicado no Instagram não constam nesta pesquisa.

Tabela 6 – Aumento do número de seguidores na página do Facebook após a publicação dos vídeos

TEMA	SEGUIDORES (1 dia antes da publicação)	SEGUIDORES (2 dias após a publicação)	Nº Novos Seguidores
<b>Lançamento do projeto</b>	287	431	144
<b>Histórico do município</b>	569	715	146
<b>Símbolos municipais</b>	811	893	82
<b>Museu do Vinho</b>	982	1.011	29
<b>Igreja Matriz Imaculada C.</b>	1.046	1.091	45
<b>Largo da Estação (1997)</b>	1.119	1.201	82
<b>Estação Ferroviária</b>	1.241	1.268	27
<b>Casa do Telégrafo</b>	1.276	1.295	19
<b>Prefeitos Municipais</b>	1.315	1.373	58
<b>Videira (1990)</b>	1.488	1.614	126
<b>Colégio Imaculada C.</b>	1.668	1.743	75
<b>Perdigão Futsal</b>	1.789	1.800	11
<b>Videira (1990) II</b>	1.875	1.892	17
<b>Ponte Luiz Kellermann</b>	1.925	1.955	30

<b>Empresa Perdigão</b>	2.270	2.295	25
<b>Colégio Adelina Régis</b>	2.422	2.446	24

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

No meio de todo este processo, uma nova demanda acabou surgindo por parte de alguns colegas professores do município. Embora relatassem o uso dos materiais publicados pelo projeto no planejamento de suas aulas, encontravam dificuldades no acesso aos vídeos em sala de aula. Além disso, a questão da privacidade dos professores também foi relatada, uma vez que, ao entrarem em seus perfis para acessarem o projeto durante a aula, toda sorte de informações pessoais estaria exposta, como fotografias e mensagens.

A solução encontrada para isso foi criar um canal no YouTube<sup>59</sup> e lá publicar todos os vídeos já produzidos. Somada à facilidade de acesso e reprodução em sala de aula, ampliava-se, assim, o leque de divulgação e alcance dos materiais por meio da adesão a uma nova mídia social. E melhorava-se também a qualidade dos vídeos, pois, embora gravados e editados em alta definição, ao serem publicados no Facebook e no Instagram ocorre uma redução significativa da qualidade da imagem e do som. Além disso, o Facebook fornece a opção de *download* de todos os materiais, que podem ser salvos no computador, celular ou em mídias físicas, como um *pendrive*.

Em números totais, o projeto alcançou, no dia 04 de fevereiro de 2022, a marca de 2.886 e 1.081 seguidores no Facebook e no Instagram, respectivamente. A página chegou a mais de 110 mil perfis pessoais desde o seu lançamento, não somente do município de Videira, mas em várias regiões do estado de Santa Catarina e do Brasil. Já o perfil vem crescendo pouco a pouco e, mesmo que os números totais ainda estejam bem abaixo do desejado, a interação do público mostra-se cada vez mais promissora.

Contudo, será que o projeto está, efetivamente, proporcionando uma experiência de História Pública? O que precisa ser readequado e quais seriam os próximos desafios?

### 3.2.2 Uma experiência de História Pública?

Passados mais de oito meses desde o seu lançamento, o projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” parece estar se espalhando aos poucos e de forma significativa pela comunidade videirense. Grande parte disso se deve à maior de todas as ações publicitárias: o boca a boca. E esta não é uma afirmação leviana, pois o *feedback* do público é uma constante.

<sup>59</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UC9iQEQx6bcZ0388wsgZNxwA>.

O exemplo mais recente aconteceu quando uma entregadora dos Correios, ao realizar uma entrega de correspondências em minha casa, reconheceu-me dos vídeos, afirmou adorar o projeto e ter aprendido coisas que, embora nascida e criada em Videira, jamais soubera. A conversa rendeu até sugestões para futuras publicações. O projeto também chegou à população pelas ondas do rádio quando do convite, em setembro de 2021, para um bate-papo num dos programas vespertinos da Rádio Vitória AM de Videira, emissora integrante do Grupo Barriga Verde de Comunicação.

Contudo, desde o início, os objetivos propostos para este projeto não se limitavam ao simples alcance do público ou a congratulações pela iniciativa “bonitinha” e bem feita. É claro que, em se tratando de História Pública, alcançar amplas audiências produzindo algo chamativo e com o devido rigor acadêmico é parte do processo, mas a intencionalidade vai muito além.

É a partir desta intencionalidade e de objetivos muito claramente traçados, os quais bebem da fonte denominada História Pública, que o projeto precisa ser analisado. Para isso, são utilizadas como principais referências as contribuições de dois historiadores que, embora atuantes em contextos de tempo, espaço e formação distintos, são pioneiros em suas pesquisas: o professor Ricardo Santhiago e a jornalista Alzira Scapin.

Ricardo Santhiago pode ser considerado um dos pesquisadores pioneiros em se tratando de História Pública no Brasil, estruturando por aqui um campo alinhado à realidade e às necessidades do país. Em um de seus inúmeros trabalhos sobre o tema, delineou quatro dimensões nas quais a História Pública percorre: “a história feita *para* o público, história feita *com* o público, história feita *pelo* público e história *e* público” (SANTHIAGO, 2016, p. 28).

Por sua vez, Alzira Scapin, jornalista videirense de formação e historiadora por experiência, é apontada como a primeira pesquisadora a realizar um trabalho de resgate da história do município de Videira. Seu livro, lançado há quase duas décadas, ainda é utilizado como material de referência para pesquisas relacionadas à história local.

Nas próximas páginas, será realizada uma apreciação do projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” tendo como instrumento norteador as quatro dimensões da História Pública delineadas por Ricardo Santhiago e uma entrevista realizada no fim de 2021 com a historiadora Alzira Scapin. Pretende-se verificar, assim, se o produto final desta pesquisa é uma experiência significativa de História Pública, tomando a liberdade de entender como fontes legitimadoras desta prática o alcance (ou não) das quatro dimensões e a chancela da experiente autora videirense.



### 3.2.2.1 História feita para o público

Tornar público, publicizar, divulgar, difundir, propagar, expandir. São vários os sinônimos de uma mesma ação. A ampliação de audiências talvez seja a principal concepção que se tem da História Pública para aqueles que desconhecem este campo e leem o nome pela primeira vez. Seu próprio título remete a um significado que, no senso comum, parece restrito.

Muito provavelmente por conta deste juízo do termo feito pela comunidade que Santhiago (2016) tenha concebido o fazer “*para o público*” como o primeiro alicerce de uma construção que se propõe a ser de História Pública. E Carvalho (2019), ao citar Jill Liddington<sup>60</sup> (2011), nos diz que

devemos, certamente, colocar a audiência no centro do palco. Os historiadores públicos – em oposição aos privados – têm consciência da audiência e provavelmente, desde o início de uma ideia ou projeto, buscam estar atentos a leitores e audiências ampliados, visando aumentar o acesso público ao passado (LIDDINGTON, 2011, p. 47 *apud* CARVALHO, 2019, p. 115).

É neste sentido que o projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” foi concebido, partindo da ideia de divulgação histórica. E para isso, alguns passos precisaram ser seguidos. Primeiro, a história local oficial deveria ser revisitada. Segundo, as histórias esquecidas ou ignoradas deveriam ser resgatadas e valorizadas como parte do todo. Por fim, todas estas histórias deveriam ser divulgadas através de uma nova roupagem, mais dinâmica e de fácil acesso, de modo a alcançar o maior número de pessoas possível.

Quando a estrutura do projeto a partir de mídias sociais começou a ser arquitetada, o primeiro levantamento feito foi em relação ao público que poderia ser atingido – e três grupos em potencial foram definidos: jovens em idade escolar pouco familiarizados com a história do município; adultos entre 20 e 50 anos nascidos em Videira e familiarizados com a história oficial; e adultos com mais de 50 anos nascidos em Videira e também familiarizados com a história oficial, mas testemunhas e/ou protagonistas de fatos importantes da história “real”.

É importante salientar que a história tratada aqui como oficial é aquela validada como única e verdadeira, não abrindo margem à participação de outros agentes históricos. No caso de Videira, esta história oficial é narrada a partir da chegada de famílias imigrantes italianas e alemãs, da produção de uvas e de personagens com autoridade econômica e política. Sabe-se,

---

<sup>60</sup> LIDDINGTON, Jill. O que é história pública? In: ALMEIDA, J.R.; ROVAL, M.G.O. (org.) **Introdução à história pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011, p. 31-52.

no entanto, que embora esta história oficial não possa ser descartada, deve-se levar em consideração que ela não é a derradeira e, sim, parte de uma construção muito maior.

Deste modo, a ideia de revisitar e publicizar as múltiplas histórias presentes no município de Videira, de forma a valorizá-las, fugiu do mero conceito de divulgação científica ou de tradução simplificada da história. Para isso, buscou-se realizar uma aproximação com o público, a fim de apresentar essas “novas” histórias a partir de dois movimentos que, experimentais no início, mostraram-se de fato oportunos.

Uma boa narrativa é aquela capaz de chamar a atenção e cativar o público. E, por conta disso, o primeiro desses movimentos de aproximação com as audiências diz respeito ao formato. O projeto busca contar as histórias, por vezes repletas de questões intrincadas e complexas dos pontos de vista social, econômico, político e cultural, de maneira leve, instigante e informativa. Cabe destacar mais uma vez que este movimento não se trata de uma simplificação da história, mas um meio de deixá-la acessível, haja vista os diferentes públicos que dela absorvem. É desta ideia que Santhiago<sup>61</sup> (2016, p. 215) trata ao ser citado por Caroline Pacievitch (2021):

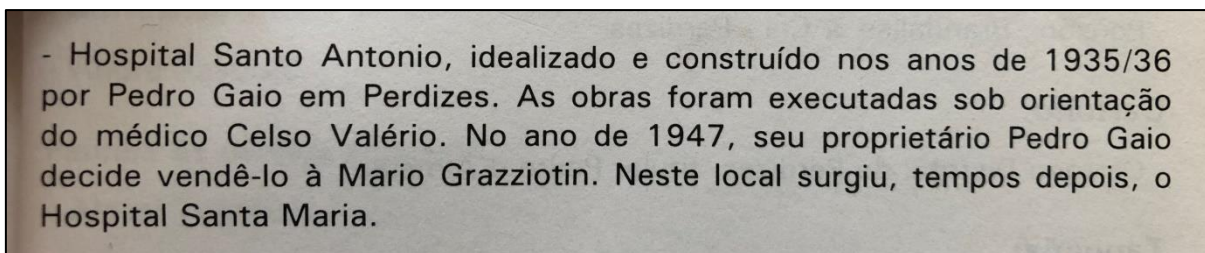
Eu acho que a história pública não é tanto uma tradução – talvez uma adaptação. Não é uma linguagem diferente que o público precisa, mas de um contexto diferente para compreender o material. Eu acho que a tarefa da história pública é compreender e expandir a audiência para o conteúdo histórico (SANTHIAGO, 2016, p. 215 *apud* PACIEVITCH, 2021, p. 118).

As duas imagens a seguir são exemplos deste processo. A primeira (figura 12) é a reprodução de uma página do livro *Videira nos caminhos de sua História* (1997), de Alzira Scapin. Lançado há 25 anos, poucos exemplares restaram em circulação no município, impossibilitando o acesso de muitos às informações disponíveis na obra. Já a segunda imagem (figura 13) é a reprodução de uma publicação realizada pelo projeto em uma de suas redes sociais, cuja fonte de pesquisa é, justamente, o livro citado. Assim, uma informação que, embora pública, parece restrita, torna-se acessível e chega a lugares antes impraticáveis.

---

<sup>61</sup> SANTHIAGO, Ricardo. A História Pública é uma institucionalização de um espírito que muitos historiadores têm tido, por milhares de anos: uma entrevista com David King Dunaway sobre História Oral, História Pública e o passado nas mídias. **Tranversos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 7, p. 203-22, 2016.

Figura 12 – Reprodução de trecho do livro *Videira nos caminhos de sua História*



Fonte: SCAPIN (1997).

Figura 13 – Publicação no Instagram baseada na fonte original representada na figura 12



Fonte: Perfil Videira tem História: Memória e Patrimônio - Instagram (2022).

Ainda como parte deste movimento relacionado ao formato, há a publicação dos vídeos curtos com trilha sonora, fotografias e inserções gráficas, produzidos a partir de um roteiro dinâmico, cuja narração assemelha-se a um bate-papo entre amigos. E também os coloridos e ilustrados *cards* com curiosidades.

Figura 14 – Exemplo de publicação em vídeo feita no Facebook no formato “Lá vem História”



Fonte: Página Videira tem História: Memória e Patrimônio - Facebook (2021).

Já o segundo movimento de aproximação com as audiências diz respeito ao suporte. De acordo com pesquisa PoderData realizada em outubro de 2020 e publicada no portal de notícias Poder 360 (2020), “a internet alcançou a segunda posição na lista veículos de comunicação preferidos dos brasileiros para se informar”, perdendo apenas para a televisão. Assim, a escolha das mídias sociais como suporte para o projeto tornou-se justificada e pautada pela sua principal potencialidade: a acessibilidade, uma vez que é pequeno o número de pessoas que não tem ao menos um celular com acesso à internet – mesmo que através de dados móveis – em Videira, bem como se observa um aumento significativo no número de usuários de redes sociais anualmente, com destaque para o Facebook.

Lucchesi e Carvalho (2018, p. 155) notam que

o fascínio pelo passado ganhou no ambiente digital um terreno fértil para se desdobrar em produções culturais, de variados portes, ou, simplesmente para se manifestar publicamente em perfis pessoais, comerciais e institucionais das mais diversas redes sociais.

Para a historiadora Alzira Scapin (2021), a divulgação histórica é uma obrigação intrínseca ao ofício do historiador, acadêmico ou não. Muitas pesquisas acadêmicas ainda se assemelham aos Arquivos do Vaticano, fechadas e exclusivas aos seus pares. O historiador realiza suas pesquisas no meio social e precisa oferecer uma contrapartida a ele. Logo, a internet tem suma importância para este processo de abertura, já que “tem a capacidade de

chegar a todas as camadas sociais e em todas as faixas etárias” (SCAPIN, 2021, informação verbal).

Tendo por base este produto inédito no município de Videira, foi possível estabelecer junto ao público do projeto um fluxo predeterminado de ações: primeiro, o reconhecimento de que as informações publicadas podem ser interessantes; depois, a apropriação do conhecimento proporcionado por elas; e, por fim, a divulgação orgânica e espontânea, alcançando cada vez mais novos públicos e tendo como referência a ideia de que só se vende aquilo que se compra.

Diante do que foi apresentado, pode-se dizer que o projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” integra a primeira dimensão da História Pública e faz história *para* o público.

### 3.2.2.2 *História feita com o público e pelo público*

É impossível tratar da História Pública sem associá-la diretamente aos conceitos de autoridade compartilhada, escrita colaborativa e coautoria. Todas se referem a um mesmo processo de escrita da história: aquele que é feito *com o público* (SANTHIAGO, 2016). Portanto, o produto desta pesquisa foi pensado, desde sua concepção, a fim de que se permitisse envolver a comunidade no processo de construção e/ou reconstrução da história local.

As potencialidades do meio virtual, em especial as redes sociais, foram aproveitadas em sua quase totalidade com este projeto. A ideia de utilizar as redes como suporte serviu também para uma das principais finalidades desta proposta: permitir a colaboração dos videirenses na escrita de uma história que não os apresenta apenas como figurantes, mas também como protagonistas e autores da obra.

E quem são esses artistas? A população do município de Videira é composta, sobretudo, por indivíduos brancos de ascendência europeia, de origem italiana, alemã e polonesa, procedentes de grupos estabelecidos na região através do fluxo migratório desencadeado pelas políticas de colonização do início do século XX. Isso pode ser constatado pelos sobrenomes das famílias consideradas tradicionais ou pioneiras da cidade. Aqui, encontraram os antigos e verdadeiros donos destas terras: pretos e pardos de origem cabocla e indígena. Por conta do processo de miscigenação, constituiu-se um segundo grupo formado por indivíduos pardos. A partir dos anos 2000, Videira recebeu uma nova leva de imigrantes,

desta vez originária de países africanos falantes da língua portuguesa, do Haiti e, mais recentemente, da Venezuela, que compõem o terceiro grupo de indivíduos residentes no município.

Dos seus quase 55 mil habitantes, mais da metade é de adultos entre 18 e 60 anos, cuja escolaridade média gira em torno dos dez anos de estudo. A grande maioria encontra-se no mercado de trabalho e desempenha atividades relacionadas aos setores agrícola, comercial e industrial ou atua no serviço público. Os idosos acima dos 60 anos compõem o segundo maior número de habitantes do município e são, em sua grande maioria, aposentados. Já os jovens estudantes com menos de 18 anos representam a menor parcela no total de habitantes.

Este levantamento é fundamental para se compreender qual é o público do projeto nas redes sociais, bem como o modo pelo qual este mesmo público interage com as publicações de conteúdo histórico e colabora na escrita da história de Videira. No Facebook, o público é formado, principalmente, por indivíduos com mais de 35 anos, com predomínio de mulheres. Uma parcela considerável deste público é composta também por ex-moradores da cidade. Já no Instagram, o perfil de público se inverte: é formado por indivíduos com menos de 35 anos, com o predomínio de homens que são, em grande parte, residentes no município.

As interações acontecem por meio de curtidas, compartilhamentos, comentários e envio de documentos ou fotografias. E também ocorrem de forma distinta nas duas redes. No Facebook, é possível perceber um maior envolvimento do público nas postagens, observado a partir de interações consideradas completas: o seguidor curte a publicação, em seguida escreve um comentário e, por fim, compartilha em seu próprio perfil. Há ainda os casos em que o seguidor envia um material (fotografia ou documento, por exemplo) e, depois de publicado pelo projeto, realiza todas as ações citadas acima. Já no Instagram, as interações são consideradas incompletas, uma vez que boa parte dos seguidores somente curte as publicações que aparecem em suas telas.

A curtida, de acordo com os números já apresentados nesta pesquisa, é, sem dúvidas, a maior das interações do público. Na sequência vêm os compartilhamentos e os comentários e, por fim, o envio de documentos via chat, e-mail ou WhatsApp. Logo, referente ao propósito de se fazer história *com o público*, os comentários são as interações que mais representam esta dimensão da História Pública.

Existe hoje um grande interesse da comunidade em trazer à tona suas histórias e memórias [...] fica evidente que, cada vez mais, haverá a interação do público, essa busca, essa cobrança pelo resgate e pelas informações que ainda estão escondidas nas dobras do tempo (SCAPIN, 2021, informação verbal).

É por conta disso e para que se possa compreender e melhor analisar as potencialidades apresentadas pelo projeto na escrita colaborativa da história que os comentários foram divididos em três categorias: **elogiosos**, **saudosos** e **colaborativos**.

A primeira forma de interação decorre dos comentários **elogiosos**, que estão relacionados à simples contemplação e às felicitações por uma determinada publicação. Em geral, interações deste tipo são desencadeadas por uma informação até então desconhecida do público, uma fotografia inédita ou de um ângulo diferente ou ainda uma produção de vídeo. Caracterizam-se por não apresentar contribuições diretas ao contexto do fato publicado em si, mas enaltecem o trabalho de pesquisa envolvido no processo, incentivando sua realização contínua, além de tecerem elogios à própria cidade de Videira.

Figura 15 – Compilação de comentários elogiosos realizados em diferentes publicações no Facebook



Fonte: Página Videira tem História: Memória e Patrimônio - Facebook (2022).

As interações decorrentes de comentários **saudosos** estão relacionadas a lembranças tristes ou alegres de fatos passados por parte do público. São caracterizadas por não apresentarem complementos ou contribuições diretas ao contexto do fato, mas associá-lo a memórias que remetem a sensações positivas ou negativas. Estes comentários costumam ser

curtos e apresentam um padrão de escrita: “lembro bem”, “saudades desse tempo”, “época boa que não volta mais”, “eu vivi isso” e “nunca mais esqueci” são alguns dos exemplos de frases. Ainda a respeito desta categoria, observa-se que as interações são realizadas pelo público mais velho do projeto, o que pode justificar o sentimento de saudade revelado nos comentários, uma vez que a grande maioria das publicações remete às décadas anteriores aos anos 1990.

Deste modo, a fim de elucidar ainda mais a categoria, foram selecionadas como modelo duas postagens que geraram um maior número de comentários saudosos – cabe ressaltar que interações assim são observadas em quase todas as publicações do projeto.

O primeiro grupo de comentários (figura 16, à esquerda) está presente numa série de fotografias do famoso Cine Guarani, que foi, durante muitos anos, a única diversão dos videirenses nos fins de semana. Além de cinema, o espaço recebia apresentações teatrais e musicais. No seu auge, nos anos 1980, era o local de encontro de amigos, casais de namorados ou lobos solitários ansiosos pelos últimos lançamentos do cinema mundial e nacional.

Já o segundo grupo (figura 16, à direita) é reflexo de uma série de fotografias que tratam da criação do bairro Vila Verde. O bairro originou-se das enchentes que devastaram o estado de Santa Catarina em 1983. Após dias de intensa chuva, o Rio do Peixe chegou a quase 11 metros acima do seu leito e a força das águas arrastou casas, comércios e sonhos de muitos videirenses. As famílias desabrigadas foram alojadas em barracas cedidas pelo Exército Brasileiro. Por conta da cor verde das lonas, a “vila das Verdes” foi assim chamada na época. Foram tempos muito difíceis para o município e isso pode ser percebido pelos comentários.



Figura 16 – Exemplos de comentários saudosos realizados nas publicações sobre o Cine Guarani (esquerda) e o bairro Vila Verde (direita)



Fonte: Página Videira tem História: Memória e Patrimônio - Facebook (2022).

Por fim, o terceiro e mais importante grupo de interações decorre dos comentários **colaborativos** ou contributivos. Eles estão relacionados ao verdadeiro processo de coautoria do saber histórico local e representam o motor gerador das ações do projeto. São caracterizados por complementarem, indagarem e, por vezes, corrigirem um ponto ou outro do contexto geral. Este tipo de comentário gera repercussões que, em razão das possibilidades e do alcance das redes sociais, reflete diretamente na construção da história. Portanto, uma publicação inicial, com certo número de informações, vai sendo tecida como uma teia de aranha e criando inúmeras conexões que agregam valor, produzindo um conhecimento histórico que, por princípio, não é acadêmico.

Ocorre que, em razão da diversidade de assuntos atribuídos nos comentários contributivos das mais de 200 publicações do projeto, uma subdivisão precisou ser feita. Assim, os comentários contributivos estão separados em dois gêneros: complemento e revisão.

O gênero complemento diz respeito aos comentários que enriquecem a história e, como o nome sugere, acrescentam dados à publicação original, ampliando a narrativa para

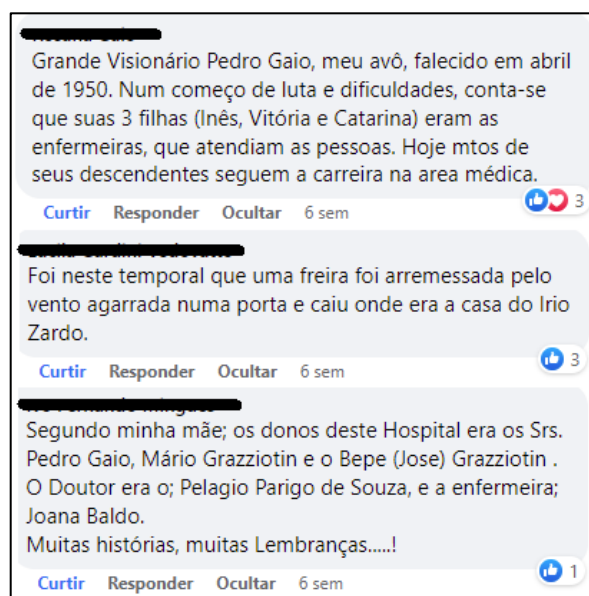
além das fontes pesquisadas em sua execução e servindo como verdadeiras sínteses de uma escrita que reúne a prática do historiador e a experiência do público. Fazem parte deste universo também os comentários com sugestões ou questionamentos, os quais, quando não respondidos prontamente pelo projeto, acabam sendo respondidos pelo próprio público. Ainda a respeito disso, a interação entre os seguidores é uma das representações mais interessantes observadas durante esta análise.

Para se ter uma ideia, do universo de 950 comentários realizados nas publicações do projeto desde maio de 2021, tanto no Facebook quanto no Instagram, cerca de 30% foram, de alguma maneira, feitos de modo a completar a narrativa. Duas publicações servem como exemplo disso.

A primeira trata da história do Hospital Santo Antônio, inaugurado no início da década de 1930 e considerado o principal estabelecimento de saúde da região por mais de 20 anos. Em 1952, uma forte tempestade danificou portas e janelas de vidro, arrancou parte do telhado e entortou a estrutura de madeira, inutilizando o prédio. E a segunda é um registro panorâmico do centro de Videira na década de 1940. Junto a ela, uma descrição pormenorizada – porém, incompleta – dos elementos retratados na imagem.

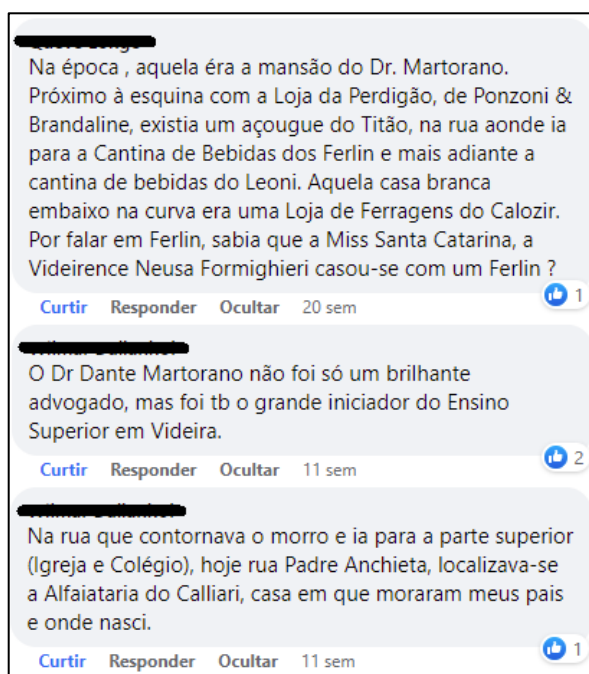
Com fotografias cedidas por um acervo particular e informações provenientes da obra *Videira nos caminhos de sua História* (1997), as narrativas de ambas as publicações originais ganham corpo quando são objetos de interferências do público, trazendo à tona memórias e personagens esquecidos pela história oficial. Este é um padrão que se observa em quase todas as publicações e possibilita que o enredo “original” seja revisitado e – por que não? – reescrito a partir de uma diversidade de mentes e mãos.

Figura 17 – Exemplos de comentários colaborativos do gênero complemento realizados na publicação sobre o Hospital Santo Antônio



Fonte: Página Videira tem História: Memória e Patrimônio - Facebook (2022).

Figura 18 – Exemplos de comentários colaborativos do gênero complemento realizados na publicação da fotografia da paisagem central de Videira nos anos 1940



Fonte: Página Videira tem História: Memória e Patrimônio - Facebook (2022).

Embora o trabalho desenvolvido pelo projeto siga as boas práticas e padrões da Historiografia, com o devido rigor acadêmico e através da pesquisa minuciosa de fontes seguras, algumas publicações – justamente por conta da ausência destas fontes – acabam

incompletas ou com informações imprecisas. Uma data, um nome ou um local pode estar errado, afinal, historiadores são humanos sujeitos a falhas. E o público é o grande responsável, nestes casos, por realizar este processo de revisão. No entanto, cabe ressaltar que a publicação original permanece sem alterações, a não ser que comprovado o erro. Mesmo assim, o comentário de revisão permanece visível a todo o público, a fim de que possa tirar suas próprias conclusões.

Para Alzira Scapin (2021), o município de Videira ainda tem uma história profundamente fechada, baseada num único discurso. Ela aponta que esta narrativa precisa ser reescrita ou revisitada sob um novo olhar. Um olhar a partir da própria população videirense, que hoje é múltipla e precisa entender o seu protagonismo.

É tendo em vista esta ideia de protagonismo que a terceira dimensão da História Pública, a história feita *pelo público* (SANTHIAGO, 2016), ganha vez por meio deste projeto, tendo em vista a compreensão de que a história pode ser escrita fora dos espaços institucionalizados de história e memória. Entendem-se estes espaços como as universidades, os museus, os arquivos públicos e as demais instituições “carimbadas” como lugares oficiais de produção e difusão do conhecimento histórico.

O projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” tem feito um caminho oposto, produzindo e difundindo o conhecimento histórico fora dos espaços oficiais. Além disso, tem trazido para junto dele o maior de todos os interessados nesta história: o povo de Videira, cuja participação não se restringe à observação, mas à constituição de um saber histórico que não é tão somente aquele oficial, tão difundido por décadas.

Esta história que é narrada pelos próprios sujeitos que a vivenciaram, baseadas em suas memórias pessoais e acervos particulares, representa uma virada no modo como a Historiografia foi pensada por muito tempo. Isso confirma que as formas não institucionalizadas de história e de memória também podem ser tratadas como oficiais, como parte do todo. Afinal, o que separa a história e a memória produzidas e difundidas em um arquivo virtual, um blog, um canal de vídeos, uma rede social, um bem patrimonial, um livro de história local ou uma escola, senão uma visão limitada e conservadora do que é a história?

Assim, mais uma vez, diante do que foi apresentado, pode-se dizer que o projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” integra a segunda e a terceira dimensões da História Pública e faz história *com o público e pelo público*.

### 3.2.2.3 História e público

Reflexões integradas à prática. Este talvez seja um dos principais objetivos de todo trabalho que pretende ser de História Pública. Muito mais do que o “produto” de uma pesquisa como forma de devolutiva à sociedade, fazer História Pública envolve um exercício contínuo de reflexividade. Este exercício é capaz de gerar reflexões em todas as relações do processo, do público ao pesquisador. E é tendo essa compreensão que Santhiago (2016) nos apresenta a quarta e última dimensão da História Pública: aquela que envolve *história e público*.

A fim de avaliar o projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” como integrante desta derradeira dimensão, três seguimentos serão objetos de análise: primeiro, as reflexões proporcionadas pelo projeto ao público que dele participa e se serve; em seguida, a História Pública como ferramenta de ensino de História; e, finalmente, a ação de autorreflexividade do pesquisador em relação ao processo. Quer dizer, um conglomerado que estabelece a atmosfera de reflexividade tão mencionada nesta pesquisa.

O público atingido pelo projeto não só recebe conteúdo histórico, mas também o produz. Esta dualidade de ação resulta em inúmeras reflexões, que vão desde a tomada de consciência, por parte dos sujeitos, do protagonismo de suas vidas particulares na coletividade da história local até a elaboração de sentimentos intrínsecos de identificação, pertencimento e apropriação do patrimônio. Além disso, refletem sobre questões que não faziam parte da narrativa produzida até então pela história oficial institucionalizada.

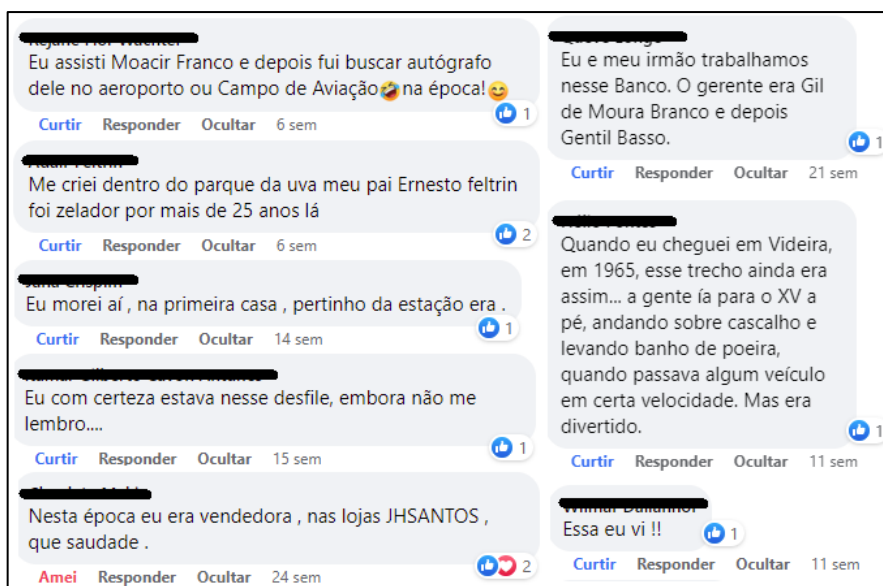
A história do município de Videira foi sempre idealizada por meio de um inquestionável contexto, o do imigrante europeu que aqui chegou pelos caminhos da estrada de ferro e fez esta terra prosperar com a força do seu trabalho. De legado humano, os ilustres habitantes de poder político-financeiro, que até hoje são lembrados em nomes de ruas, praças, e outros espaços públicos. De herança patrimonial, os mesmos edifícios e representações culturais destes grupos de poder. A história local foi contada por estas pessoas a partir destes lugares. Observa-se que o projeto tem proporcionado aos moradores do município – e aos que foram marcados por ele, mesmo que por pouco tempo – uma oportunidade de se verem como personagens principais desta história, uma história que os desconsiderou por muito tempo, oferecendo poucos papéis e, em geral, secundários.

Esta reflexão em torno do protagonismo de suas vidas particulares, a partir da rememoração de situações vividas ou presenciadas no contexto de uma história de mais de 100 anos, é muito promissora, uma vez que estabelece vínculos. E é destes vínculos com o

passado que se constitui a identidade dos sujeitos. Ser videirense passa a ser muito mais do que um registro na certidão ou um gentílico: é a identificação com a comunidade, com a coletividade, é o vínculo com um passado em comum.

Nas publicações do projeto, são corriqueiros os comentários em que o público utiliza de sua própria história para se incluir numa fotografia, num vídeo ou num contexto específico que é tematizado. O uso do pronome pessoal “eu” é uma constante nestes comentários. A figura 19 traz uma compilação de alguns dos comentários realizados em publicações diversas durante os últimos oito meses de projeto.

Figura 19 – Compilação de comentários realizados em publicações diversas no Facebook



Fonte: Página Videira tem História: Memória e Patrimônio - Facebook (2022).

Scapin (2021, informação verbal) acredita que a construção colaborativa e coletiva da história de Videira, por meio da interação proporcionada pela internet e por projetos como o desta pesquisa, é capaz de estabelecer na comunidade uma relação de “identificação que parte do particular e se desloca até o coletivo, criando meios para que o sentimento de pertencimento seja despertado”. Permite, deste modo, que histórias pessoais se façam coletivas e que histórias coletivas se façam pessoais. Este processo resulta também em uma nova abordagem relacionada ao patrimônio oficial e aos bens de valor cultural que não são oficialmente patrimonializados.

Somado a isso, cabe entender que cada pessoa que por este pedacinho do Vale do Rio do Peixe andou deixou uma marca que reflete diretamente no presente e nas ações futuras. O

projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” parte do pressuposto de que toda história é importante, toda contribuição é pertinente, toda vivência precisa ser compartilhada.

Outro elemento que se relaciona diretamente com a quarta e última dimensão da História Pública é o ensino de História. Porém, para chegarmos a este importante eixo, retomemos alguns pontos importantes.

O ensino da história local tornou-se obrigatoriedade no município de Videira quando houve a aprovação do Currículo do Ensino Fundamental, em 2020. Neste documento, a unidade temática “Questões históricas relativas ao município de Videira” aparece como elemento a ser trabalhado no 4º ano e cujas habilidades que devem ser desenvolvidas são descritas da seguinte maneira: “reconhecer a história local como resultado da ação do ser humano no tempo e espaço; identificar a organização política do município de Videira; e identificar fatos históricos que marcaram o município” (VIDEIRA, 2020, p. 544).

A história de Videira só volta a ser mencionada no 9º ano, pela unidade temática “O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX”. Nesta unidade, as habilidades que devem ser desenvolvidas são:

Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954; contextualizar o processo migratório europeu para o Brasil e sua posterior migração para a região meio oeste catarinense; e compreender os aspectos culturais e socioeconômicos do município de Videira (VIDEIRA, 2020, p. 568).

O que chama a atenção são os conteúdos programáticos das unidades de ambas as séries. Colonização, imigrantes, aspectos econômicos e políticos são alguns dos exemplos. Fica evidente no documento a percepção de uma sociedade que ainda apresenta a história local com base na visão oficial, reverberando uma ideia que, embora entendida por muitos videirenses como única e verdadeira, não deve ser replicada no espaço escolar. É importante ressaltar que os argumentos apresentados na presente pesquisa não se referem a uma tentativa de apagar a história do imigrante europeu, do cidadão ilustre por suas ações políticas e seu poder econômico ou de quaisquer elementos da narrativa oficial, mas ampliá-la, acrescentando personagens, tornando-a mais democrática e aproximando-a dos sujeitos.

É a partir deste aspecto que a História Pública pode ser utilizada como ferramenta para o ensino de História. Pacievitch (2020, p. 118) nos diz que o trabalho feito pelo professor de História nas escolas aproxima-se da História Pública, uma vez que coloca em “diálogo diferentes saberes e conhecimentos históricos sem hierarquizá-los, mas respeitando o rigor

advindo dos referenciais da disciplina, inseparáveis das finalidades políticas do ensino de História”.

Deste modo, levando em consideração que a atividade do professor de História é, por excelência, uma prática de História Pública, a escolha das redes sociais como suporte ao projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” esteve condicionada, desde o princípio, a um aspecto fundamental: o seu uso nas escolas. Assim, as publicações nestas mídias poderiam e deveriam colaborar com as práticas dos professores – historiadores de ofício ou não –, haja vista a pouca oferta de materiais sobre a história local e a obrigatoriedade da abordagem desta temática por meio do currículo oficial do município.

Ainda aliado aos fatores supracitados, deve-se “reconhecer que os estudantes não procuram espontaneamente pela História, mas são obrigados a ela por sua condição de jovens em formação dentro de uma instituição educacional” (PACIEVITCH, 2020, p. 119). Neste sentido, Scapin (2021, informação verbal) afirma ser fundamental que a “escola desperte no aluno o interesse em conhecer a história do local em que vive e também do seu patrimônio, pois só através deste despertar é que ele passará a valorizar; e valorizando, passará a proteger”.

De forma não programada, o projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” chegou às escolas no mês de lançamento. Professores começaram a relatar o uso de fotografias, vídeos e demais materiais em suas aulas nas escolas do município<sup>62</sup>. A primeira menção ao uso destes conteúdos nas escolas ocorreu ainda em setembro de 2021, quando uma professora da Escola de Educação Básica Municipal Criança do Futuro (CAIC) recorreu a alguns vídeos produzidos até aquele momento para construir poemas junto aos seus alunos do 3º ano. O resultado da atividade foi compartilhado nas redes sociais da escola. Outras ações semelhantes ocorreram nos três últimos meses de 2021, como uma série de vivências pedagógicas relacionadas à história de Videira que tiveram como fonte os vídeos publicados pelo projeto.

Outrossim, a demanda – já citada nesta pesquisa – pela publicação dos vídeos em outras mídias, a fim de facilitar o acesso dos professores ao conteúdo em sala de aula, é outro exemplo do interesse destes professores ao acesso e ao emprego destes conteúdos em suas práticas. No entanto, salienta-se que nem todas as ações docentes são divulgadas e, portanto, torna-se quase impossível saber quais materiais são utilizados e quem faz uso deles.

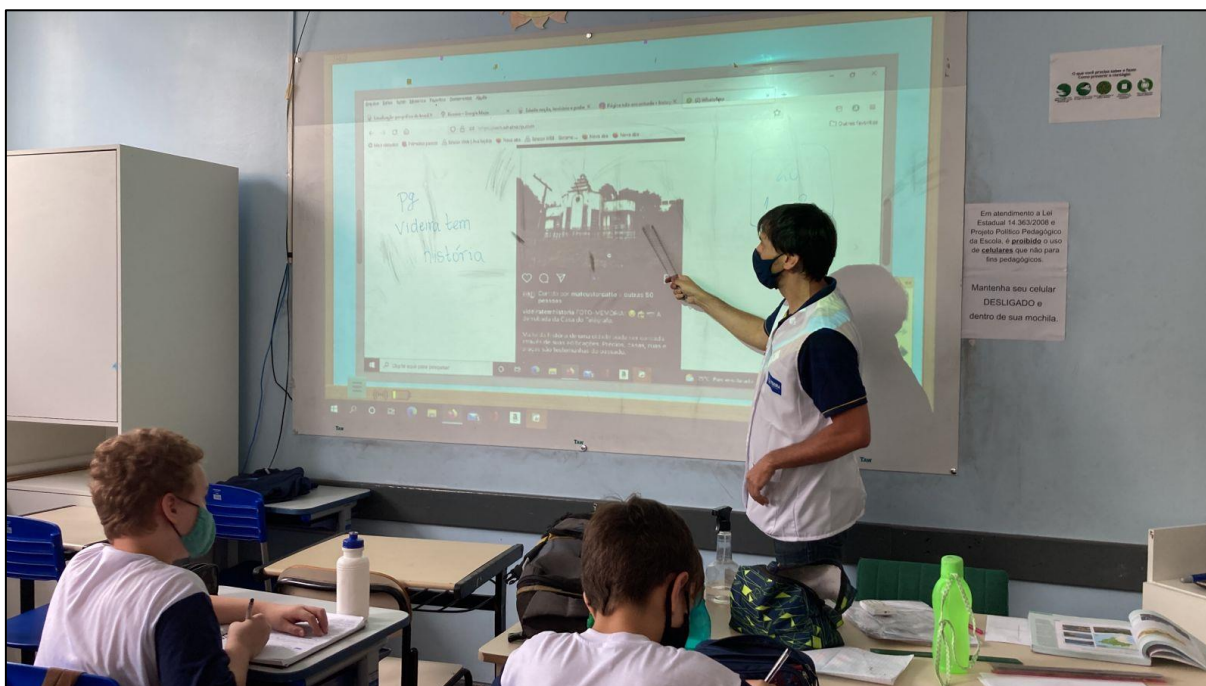
---

<sup>62</sup> Cabe ressaltar que, a partir de março de 2021, as aulas presenciais nas escolas da rede municipal de Videira iniciaram seu retorno aos poucos. Num primeiro momento, este retorno foi híbrido. A partir de agosto, as aulas retornaram 100% presenciais.



A história de Videira tem chegado por meio do projeto ao público mais jovem de duas maneiras: a direta, decorrente do acesso dele às redes sociais; e a indireta, associada ao processo de mediação dos professores em sala de aula dos conteúdos publicados e da elaboração, através destes mesmos conteúdos, de práticas que promovam o conhecimento histórico.

Figura 20 – Registro de uma aula ministrada na Escola de Educação Básica Municipal Prefeito Paulo F. Penso, de Videira/SC, fazendo uso de conteúdos do projeto



Fonte: O autor (2021).

Por fim, temos o exercício de autorreflexividade do pesquisador em relação às pesquisas em História Pública. Uma ação que prevê um exercício de reflexão da prática não somente no fim, mas durante o processo. Para realizar esta análise, recorreremos mais uma vez a Ricardo Santhiago (2018). Para o autor,

a noção de história pública convida diferentes pesquisadores a revisitar suas investigações passadas ou suas práticas de trabalho correntes, ativando uma reflexão sobre o processo de construção que descortina a sua dimensão pública. Nessa leitura não se pressupõe a história pública como um conjunto estável de técnicas a serem apreendidas e apenas consecutivamente emuladas, mas como uma prática reflexiva – um processo contínuo de aprendizado, baseado na reconstrução das práticas de trabalho a partir de experiências concretas – ou, se assim preferirmos, como um conceito capaz de dinamizar uma reflexão com consequências práticas (SANTHIAGO, 2018, p. 294).

A realização do projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” percorre dois aspectos. O primeiro está associado à “reconstrução das práticas de trabalho a partir de experiências concretas” e diz respeito às alterações validadas a partir das experiências obtidas no transcorrer dos processos e realizadas ainda durante a execução do projeto. E o segundo está associado à “reflexão com consequências práticas” e trata das ideias e dos novos projetos que surgem diariamente como fruto desta dinâmica.

Do primeiro aspecto e do ponto de vista técnico, foram realizadas: mudanças de *layout*, a fim de reduzir os possíveis impactos estéticos das publicações e deixar ambas as redes sociais mais agradáveis aos olhos; os textos que acompanham as fotografias, curiosidades e vídeos foram reestruturados, tornando-os mais completos e informativos; o tempo dos vídeos foi reduzido e a abertura em formato de *vlog* foi retirada, uma vez que os dados indicavam que havia um abandono progressivo de público nos primeiros 20 segundos de vídeo; as fotografias originais doadas e digitalizadas passaram a conter uma marca d’água do projeto; e os dias da semana e horários para publicações foram reorganizados de acordo com potenciais períodos de maior engajamento nas redes.

Ainda quanto ao primeiro aspecto, alterações foram observadas do ponto de vista histórico-crítico: no modo como determinados temas estavam sendo abordados; revisões de publicações a partir de comentários do público; e, principalmente, a transformação das perspectivas em relação às potencialidades do projeto, uma vez que este – numa espécie de “autogerenciamento mediado” – foi sendo modificado conforme a própria marcha de acontecimentos e de interações do público.

Já em relação ao segundo aspecto, as reflexões realizadas durante o processo foram fundamentais para que a ideia de novas ferramentas e ações de História Pública ganhassem vida e cor. A dinâmica do projeto e a composição por meio dele e de um pequeno, mas promissor, acervo de fotografias e documentos reativou aqueles primeiros esboços da presente pesquisa. Destes esboços, o desenvolvimento de um arquivo virtual por meio de um site vem caminhando a passos largos para se concretizar.

A escrita colaborativa de um livro ou *e-book* ilustrado sobre a história dos bairros de Videira junto aos alunos, suas famílias e a comunidade também compõe o rol de ações pensadas para um futuro próximo. Esta ideia se espraia como um grande projeto de retomada e respiro, depois de quase 2 anos de salas virtuais e aulas remotas, tendo em vista os estragos causados pela pandemia mundial de Covid-19, os quais inviabilizaram muitos dos projetos envolvendo aulas presenciais, pesquisas de campo e entrevistas.

Grande parte desta ideia tem como referência o recente trabalho de história local intitulado *Cordel Contestado: a batalha do Rio das Antas* (2021), desenvolvido e organizado pelo professor Arthur Luiz Peixer, com colaboração de Anderson Gonçalves Ferreira e Leonardo Guerreiro de Andrade. A obra, uma literatura de cordel, foi desenvolvida pelos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Nucleada Jacinta Nunes, de Rio das Antas, e aborda a Guerra do Contestado e a presença do conflito nas terras que viriam a formar o município.

Ademais, a retomada das atividades do Museu do Vinho Mário de Pellegrin, bem como o reconhecimento e a credibilidade atribuídos ao projeto por parte da Secretaria de Turismo e Cultura de Videira, abriram as portas deste espaço institucionalizado de história e memória para uma futura exposição dos conteúdos fotográficos e audiovisuais produzidos.

Também são resultantes das reflexões integradas à prática a proposta de ampliação do canal do projeto no YouTube, o qual encontra-se subutilizado, e um projeto que envolve história, teatro e patrimônio por meio de apresentações de som e luz inspiradas na que ocorre desde 1978 nas ruínas das missões jesuíticas do município de São Miguel das Missões/RS.

Por fim, o uso em sala de aula dos materiais publicados levantou um assunto até então não explorado: a criação e a disponibilização online de sequências didáticas com o objetivo de direcionar algumas práticas de professores que utilizam o conteúdo do projeto como material didático.

Diante de tudo que foi apresentado, relembremos a pergunta título desta seção: é possível considerar este projeto uma experiência de História Pública? A resposta final encontra argumentos favoráveis a partir da observação realizada no processo, a qual se encontra orientada pelas dimensões da História Pública oferecidas por Ricardo Santhiago e a experiência do ofício de Alzira Scapin.

Em primeiro lugar, constatou-se que, por meio do projeto, foi possível levar a história de Videira a novos públicos e ampliar as audiências; em segundo, que estabeleceu-se um novo ritmo de escrita da história local com base na autoria compartilhada entre o pesquisador e o público; em terceiro, que houve uma ressignificação do papel dos personagens desta história, antes ocultos pela historiografia oficial, garantindo a eles o seu devido protagonismo; e por fim, pode-se refletir sobre os processos que se fazem presentes durante a construção do conhecimento histórico, mantendo as experiências exitosas e modificando as que não obtiveram os resultados esperados.

Assim posto, entre erros e acertos, considera-se que o projeto “Videira tem História: Memória e Patrimônio” é, sim, uma experiência de História Pública.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa foi possível constatar que sujeitos comuns, carregados de diferentes experiências de memória, também podem produzir conhecimento histórico. A História é, de fato, um saber dinâmico, uma vez que representa as disputas de poder de um período, dá significado às manifestações de identidade e cultura, é a mediadora de aspectos morais e éticos da humanidade, bem como conscientiza-nos de nossa historicidade e papel social. Acima de tudo, é um instrumento para a leitura do mundo e, por conta disso, não deve ficar restrita às universidades e aos seus pares.

A identidade e o pertencimento, sentimentos localmente constituídos a partir da compreensão do passado local, do patrimônio cultural e da memória coletiva, devem estar orientados de modo a propor uma produção colaborativa da narrativa histórica, desvinculada de uma história oficial que já não representa em nada a comunidade. Deste modo, os saberes da História devem estar articulados com a realidade dos sujeitos, pois somente ganham sentido quando despertam estes sentimentos e estabelecem esta relação.

Foi possível constatar que a população de Videira e, por extensão, os alunos nas salas de aula do município, demandam por História, mas carecem de meios para alcançá-la. Poucos trabalhos nesta área foram realizados e o poder público representa um seletivo grupo que ainda enxerga a cultura e a história como algo exclusivo das elites e às elites. O ensino de História nas escolas, que é reflexo desta sociedade, perpetua uma visão restrita e oficial. O que resta são iniciativas particulares que ganham voz a partir mundo virtual, considerado um ambiente de relativa democracia.

Assim, as experiências exitosas já desenvolvidas no município pelas redes sociais e suas potencialidades levaram à escolha destes suportes como forma de sistematizar as memórias e fontes históricas do município de Videira, produzindo reflexões e construindo as noções de identidade e pertencimento nos alunos e na comunidade. Este processo se deu não somente pela reprodução dos materiais, mas também pela problematização das memórias e do patrimônio cultural do município, numa ação coletiva de escrita da História.

A História Pública, provida da complexa capacidade de gerar atmosferas de reflexividade, aliada à tecnologia da internet, transforma o saber e o fazer da história local e constitui um verdadeiro link entre o passado e o presente, assim como um impulso para práticas futuras. É por conta disso que o projeto Videira tem História: Memória e Patrimônio, completamente executado nas redes sociais, estabelece uma conexão inédita entre a comunidade videirense e sua história.

Percebe-se que a sistematização das fontes históricas e dos relatos de memória amplia a narrativa que se fez durante muitas décadas e traz à luz seus verdadeiros protagonistas. E, ainda, que chega aos jovens de uma forma leve e guiada por um suporte que já está integrado em suas vidas. O uso do projeto nas escolas é uma realidade e demonstra o caráter orientador de uma prática de ensino de História voltada à emancipação e à formação crítica dos indivíduos a partir do entendimento das experiências de um passado local que agora se observa muito próximo.

É claro que alguns erros perseguem o projeto, fruto de interpretações equivocadas, como a de que o projeto está vinculado à gestão do município. Outros são consequências da falta de tempo e de ritmo para mantê-lo constantemente atualizado. No entanto, me permitir retornar à posição de aluno foi uma experiência enriquecedora e os resultados deste período de pouco descanso e muito trabalho estão representados não apenas nas páginas desta dissertação, mas na história de milhares de indivíduos alcançados diretamente pelas redes sociais do projeto, de centenas de crianças e jovens nas escolas do município e de tantos outros que, de forma indireta, recebem conteúdo histórico local.

Conclui-se, portanto que Videira – e seu povo – têm História!

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Juniele Rabêlo de. O que a história oral ensina à história pública? *In*: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (Org.). **Que história pública queremos?: what public history do we want?**. São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 101-110.
- ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. História pública: entre as “políticas públicas” e os “públicos da história”. *In*: XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL 2013, Natal. **Anais** [...]. Natal p. 1–10. Disponível em: [http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364156201\\_ARQUIVO\\_TextoFinal\\_ANPUHNATAL\\_HistoriaPublica\\_2013.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364156201_ARQUIVO_TextoFinal_ANPUHNATAL_HistoriaPublica_2013.pdf). Acesso em: 30 jan. 2021
- ALVES, Maria Eugênia Bezerra. **Recife de antigamente**: representações da cidade e a memória coletiva. 2018. 215 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/33282>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- BALDISSERA, Deolino Pedro (org.). **Conheça a Igreja Matriz Imaculada Conceição de Videira**: vitrais e pinturas. 2. ed. Videira: Êxito, 2019. 50 p.
- BALDISSERA, Deolino Pedro (org.). **Ecos de um paróquiato**: ecos da história de videira. 2. ed. Videira: Blumen, 2018. 92 p.
- BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras - HISTÓRIA**, Porto (Portugal), p. 13–21, 2001. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/2305.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2021.
- BAUER, Leticia Brandt; BORGES, Viviane Trindade. O Patrimônio Cultural e a História Pública: observações sobre os embates contemporâneos. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 11, n. 23, p. 48–58, 2019. Disponível em: <http://revistanupem.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/view/629>. Acesso em: 26 jan. 2021.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidades e ensino de história no Brasil. *In*: CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, Maria Fernanda (Org.). **Ensino de História e Memória Coletiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 296.
- BONETE, Wilian Junior; FREITAS, Rafael Reinaldo. Cultura histórica, consciência histórica e identidade: contribuições conceituais para investigações sobre formação histórica docente. **Revista Labirinto**, Porto Velho, v. 22, p. 156-176, jan./jun. 2015. Semestral. Disponível em: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/LABIRINTO/article/view/1428>. Acesso em: 22 jan. 2021.
- CAIMI, Flavia Eloísa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? *In*: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca (org.). **A escrita da história escolar**: memória e historiografia. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 65–79.

CALAZANS, Janaina de Holanda Costa; LIMA, Cecília Almeida Rodrigues. Sociabilidades Virtuais: do nascimento da Internet à popularização dos sites de redes sociais online. IX ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA 2013, Ouro Preto. **Anais [...]**. Não paginado. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/9o-encontro-2013/artigos/gt-historia-da-midia-digital/sociabilidades-virtuais-do-nascimento-da-internet-a-popularizacao-dos-sites-de-redes-sociais-online>. Acesso em 24 jul. 2021.

CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 28, n. 55, p. 153–170, 2008. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-01882008000100008&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882008000100008&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 16 jan. 2021.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Digital: Reflexões, experiências e perspectivas. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (org.). **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 149-163.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública e Redes Sociais na Internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. **Revista Transversos**, [S.L.], v. 7, n. 7, p. 35-53, 30 set. 2016. UERJ. <http://dx.doi.org/10.12957/transversos.2016.25602>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/25602>. Acesso em: 24 jul. 2021.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. Café História: divulgação científica de história na internet. In: CARVALHO, Bruno Leal Pastor de; TEIXEIRA, Ana Paula Tavares (ed.). **História Pública e divulgação de história**. São Paulo: Letra e Voz, 2019. p. 105-122.

CERRI, Luis Fernando; CAIMI, Flávia Eloísa; MISTURA, Letícia. A força da cultura histórica: representações de estudantes brasileiros sobre heróis nacionais. **Perspectiva**, [S.L.], v. 36, n. 4, p. 1357-1377, 19 dez. 2018. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n4p1357>. Acesso em: 23 jan. 2021.

CERRI, Luís Fernando. 1 vídeo (30min). O que é didática da História? Publicado pelo canal Didática da História. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=h9tMPXWUr9s&t=449s>. Acesso em: 20 jan. 2021.

CERRI, Luis Fernando. Cidade e identidade. Região e ensino de história. **Temas e questões do ensino de História do Paraná**. Ponta Grossa: UEL, 2020. p. 27–42.

CEZARINHO, Filipe Arnaldo. História e fontes da internet: uma reflexão metodológica. **Temporalidades**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 320-338, abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/5878>. Acesso em: 10 ago. 2021.

COSTA, Fernando Sánchez. La cultura histórica. Una aproximación diferente a la memoria colectiva. **Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea**, Alicante (Espanha), n.

8, p. 267–286, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521552318012>. Acesso em 22 jan. 2021

COSTA, A. . L. .; DE OLIVEIRA, M. M. . D. . O ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. **Saeculum – Revista de História**, [S. l.], n. 16, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/srh/article/view/11378>. Acesso em: 9 fev. 2021.

CUNHA, Bruno Ornelas da. **Jogo Urbano**: história local no ensino de história. 2016. 90 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistória, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/173362>. Acesso em: 03 dez. 2020.

CAUVIN, Thomas. A ascensão da História Pública: uma perspectiva internacional. **Revista NUPEM**, v. 11, n. 23, p. 8-28, 2019. Disponível em: <http://revistanupem.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/view/654>. Acesso em: 25 jan. 2021. DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.v11i23.654>.

DA SILVA, Leonardo Henrick. Entrevista. Entrevistados: Mateus Henrique Torcatto Videira, 11 jan. 2022. *E-mail*.

FARIAS, Ana Elizabete Moreira. Cultura histórica, ensino de história e múltiplos saberes. **Saeculum**, João Pessoa, p. 163–172, 2010.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Memória e Ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 1997. p. 128–148.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Qual a relação entre a história pública e o ensino de História? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.). **Que história pública queremos?: what public history do we want?**. São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 29-38.

FERREIRA, Anderson Nathan Gonçalves; PEIXER, Arthur Luiz; ANDRADE, Leonardo Guerreiro de (org.). **Cordel Contestado**: a batalha do rio das antas. Bauru: Semeando Autores, 2021.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. Exaltar a pátria ou formar o cidadão. In: FONSECA, Thais Nívia de Lima e (org.). **História e Ensino de História**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 110.

FRIGO, Denise. O digital e as transformações na metodologia: apontamentos de uma pesquisa em História. In: XI ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA. HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E PROJETOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL, 2020, Online. **Anais [...]**. Online p. 1-10. Disponível em: [https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epeh2020/1606136235\\_ARQUIVO\\_f1b504a27ba2f146f8e681db7ddc19b8.pdf](https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epeh2020/1606136235_ARQUIVO_f1b504a27ba2f146f8e681db7ddc19b8.pdf). Acesso em: 20 nov. 2021.

GONÇALVES, Janice. Lugares de memória, memórias concorrentes e leis memoriais. **Revista Memória em Rede**, [S.L.], v. 7, n. 13, p. 015, 30 jun. 2015. Universidade



Federal de Pelotas. <http://dx.doi.org/10.15210/rmr.v7i13.6265>. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Memoria/article/view/6265>. Acesso em: 22 jun. 2021.

GONDAR, J. Memória individual, memória coletiva, memória social. **Revista Morpheus - Estudos Interdisciplinares em Memória Social**, [S. l.], v. 7, n. 13, 2015. Não paginado. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/morpheus/article/view/4815>. Acesso em: 24 jan. 2021.

GUILLEN, Isabel Cristina M. Patrimônio e História: reflexões sobre o papel do historiador. **Diálogos**, v. 18, n. 2, p. 637-660, 28 out. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/34015>. Acesso em: 27 jun. 2021.

HOELLER, Maria Luiza dal Bó (org.). **A arte de Tanoar**. Videira: Êxito, 2017. 78 p.

HOELLER, Maria Luiza dal Bó; ZAGO, Denise; SINZKER, Rita Catarina. **Pioneiros da Uva e do Vinho**. Videira: Êxito, 2018. 370 p.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 9. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 2003. p. 419–471.

LOHN, Reinaldo Lindolfo; CAMPOS, Emerson Cesar de. Tempo Presente: entre operações e tramas. **História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography**, v. 10, n. 24, 31 out. 2017. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1176>. Acesso em: 02 dez. 2020.

LUCCHESI, Anita. História e historiografia digital: Diálogos possíveis em uma nova esfera pública. In: XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH: CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL, 2013, Natal. **Anais [...]**, p. 1-17.

MENESES, José Newton Coelho. Todo patrimônio é uma forma de história pública? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.). **Que história pública queremos?: what public history do we want?**. São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 69-75.

NOIRET, Serge. História Pública Digital. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 28–51, 2015. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3634>. Acesso em: 27 jan. 2021.

PACIEVITCH, Caroline. Ensino de História: narrativas que percorrem a escola e o público. In: HERMETO, Miriam; FERREIRA, Rodrigo de Almeida (ed.). **História Pública e ensino de história**. São Paulo: Letra e Voz, 2021. p. 115-134.

PALLOTTA, Fabio Paride. A História Pública, a História Digital e a “salvaguarda” do Patrimônio Cultural Material de Bauru. In: XXIX SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. CONTRA OS PRECONCEITOS: HISTÓRIA E DEMOCRACIA, 2017, Brasília. **Anais [...]**. Brasília p. 1–15.

PERDIGÃO S.A. COMÉRCIO E INDÚSTRIA. **Retrato de um homem**. Videira, 1982.

PESSOA, Ângelo Emílio da Silva. Educação patrimonial, ensino de história e cultura histórica: algumas experiências e considerações. **Saeculum – Revista de História**, p. 139-155, 31 dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/srh/article/view/38902>. Acesso em: 10 jan. 2021

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, jan. 1992.

PROF HISTÓRIA UFRJ. Mestrado Profissional em Ensino de História. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://profhistoria.ufrj.br/>. Acesso em: 22 fev. 2021.

PROFHISTÓRIA UFPR. I Ciclo Virtual de Debates ProfHistória UFPR/Unespar. **Palestra História Pública**: comunicação, participação e educação com Ricardo Santhiago. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sGrCX-jKTGA>. Acesso em: 30 jan. 2021.

ROSCOE, Beatriz. **Internet é principal meio de informação para 43%; TV é mais usada por 40%**. 2021. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/midia/internet-e-principal-meio-de-informacao-para-43-tv-e-preferida-de-40/>. Acesso em: 03 jan. 2022.

ROSSETTO, Roque. Entrevista. Entrevistador: Mateus Henrique Torcatto Videira, 22 dez. 2022. *E-mail*.

RÜSEN, Jörn. DIDÁTICA DA HISTÓRIA: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 7–16, 2006. Disponível em: <http://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/viewArticle/279>. Acesso em: 19 jan. 2021.

RÜSEN, Jörn. No caminho para uma pragmática da cultura histórica. In: RÜSEN, Jörn **Aprendizagem histórica**: fundamentos e paradigmas. Tradução de Peter Horst Rautmann. Caio da Costa Pereira, Daniel Martineshen, Sibebe Paulino. Curitiba: W.A. Editores, 2012, p. 129-140.

RÜSEN, Jörn. O que é a cultura histórica? Reflexões sobre uma nova maneira de abordar a história. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadroa; MARTINS, Estevão de Resende (Org.). Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria didática da história. Curitiba: W. A. Editores Ltda., 2016, p. 53-82.

RÜSEN, J. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. **História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography**, Ouro Preto, v. 2, n. 2, p. 163–209, 2009. DOI: 10.15848/hh.v0i2.12. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/12>. Acesso em: 9 fev. 2021.

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (org.). **História Pública no Brasil**: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 23-35.

SANTHIAGO, Ricardo. História pública e autorreflexividade: da prescrição ao processo. **Revista Tempo e Argumento**, [S.l.], v. 10, n. 23, p. 286 - 309, abr. 2018. Disponível em: <http://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180310232018286>. Acesso em: 29 jan. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5965/2175180310232018286>.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa de. Rompendo o isolamento: reflexões sobre história oral e entrevistas à distância. **Anos 90**, [S.L.], v. 27, p. 1-18, 7 set. 2020. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.22456/1983-201x.102266>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/102266>. Acesso em: 26 jun. 2021.

SANTHIAGO, Ricardo. 1 vídeo (1h57min). História Pública: diálogo com Ricardo Santhiago (UNIFESP). Publicado pelo canal Historiadora na Rede Sônia Meneses. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3lkkftc73xE&t=889s>. Acesso em: 29 jun. 2021.

SCAPIN, Alzira. [dez. 2021]. **Entrevista I**. Entrevistador: Mateus Henrique Torcatto. Videira, 2021. 2 arquivos .mp3 (120 min.).

SCAPIN, Alzira. **Videira nos caminhos de sua história**. Videira: Prefeitura Municipal, 1997. 183 p.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **História da Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/24245>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Cultura histórica e aprendizagem histórica. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 6, n. 10, p. 31-50, 2014. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/nupem/article/viewFile/526/310>.

SEFFNER, Fernando. Saberes da docência, saberes da disciplina e muitos imprevistos: atravessamentos no território do Ensino de História. In: ANAIS DO XXVI SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA 2011, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: ANPUH, 2011. p. 1-16.

SILVA, Karen Pereira da. Grupo “História de Guaíba”: uma iniciativa de história pública digital no Facebook. **Aedos**, Porto Alegre, v. 12, n. 26, p. 48-68, ago. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/104229>. Acesso em: 29 jul. 2021.

SILVA JÚNIOR, Acioli Gonçalves da. **Educação Patrimonial, História Local e Ensino de História**: uma proposta para o trabalho docente. 2016. 183 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistória, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/173405>. Acesso em: 01 dez. 2020.

SOBANSKI, Adriane; SANTOS, Rita de Cássia. Experiências de professores, ensino de história e o desenvolvimento do conhecimento histórico. **História Revista**, v. 23, n. 2, 2018, p. 53-67. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/historia/article/view/52719>. Acesso em 22 ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/hr.v23i2.52719>

TEIXEIRA, Ana Paula Tavares; CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. Introdução: os lugares do historiador-divulgador. In: TEIXEIRA, Ana Paula Tavares; CARVALHO, Bruno Leal Pastor de (ed.). **História Pública e divulgação de história**. São Paulo: Letra e Voz, 2019. p. 9-21.

TOMAZ, Paulo Cesar. A preservação do patrimônio cultural e sua trajetória no Brasil. **Fênix - Revista de História e Estudos Culturais**, Uberlândia, v. 7, p. 1–12, 2010. Disponível em: [http://www.revistafenix.pro.br/PDF23/ARTIGO\\_8\\_PAULO\\_CESAR\\_TOMAZ\\_FENIX\\_MAIO\\_AGO\\_2010.pdf](http://www.revistafenix.pro.br/PDF23/ARTIGO_8_PAULO_CESAR_TOMAZ_FENIX_MAIO_AGO_2010.pdf). Acesso em: 24 jan. 2021.

VIEIRA, Itala Maduell. A memória em Maurice Halbwachs, Pierre Nora e Michael Pollak. In: XI ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DE HISTÓRIA ORAL 2015, Niterói. **Anais [...]**. Niterói: UFF, 2015. p. 1–10.

VIDEIRA. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo do Ensino Fundamental**. Videira, 2020.

VOLPATO, Bruno. **Engajamento**: o que é, como calcular e como aumentar nas redes sociais da sua empresa. O que é, como calcular e como aumentar nas redes sociais da sua empresa. 2021. Disponível em: <https://resultadosdigitais.com.br/blog/engajamento/>. Acesso em: 02 dez. 2021.

ZANIRATO, Sílvia Helena. Patrimônio e identidade: retórica e desafios nos processos de ativação patrimonial. **Revista CPC**, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 7-33, 2018. DOI: 10.11606/issn.1980-4466.v13i25p7-33. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/144623>. Acesso em: 25 jun. 2021.

## APÊNDICE A - ROTEIRO PARA FORMULÁRIO DE PESQUISA ONLINE

### ROTEIRO

- Desenvolvido com a ferramenta Google Formulários;
- Aplicar-se-á em mídias sociais, quais sejam: páginas do Facebook e grupos de WhatsApp.

### APRESENTAÇÃO DO FORMULÁRIO

*Olá, queridos amigos e amigas de Videira! Me chamo Mateus, sou mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e preciso da sua ajuda.*

*Este formulário é parte do meu projeto de pesquisa intitulado "**Videira tem História: Memória e Patrimônio à luz da História Pública**", cujos objetivos são:*

- *Reconhecer relações de identidade e pertencimento entre a população e o município;*
- *Identificar se existem laços afetivos entre a população e o patrimônio oficial do município, bem como listar possíveis patrimônios não identificados pelos órgãos responsáveis, mas de valor histórico coletivo.*

*Não se preocupe, esta pesquisa é de caráter anônimo, ou seja, você não será identificado.*

- Li e aceito participar da pesquisa (direciona para bloco 1).

- Li e não aceito participar da pesquisa (direciona para agradecimento 2).

<b><u>BLOCO 1: INFORMAÇÕES PESSOAIS</u></b>
OBJETIVO: Identificar a faixa etária, ascendência, tempo de moradia no município e outros dados relevantes dos sujeitos pesquisados.
<p><b>PERGUNTA 1: Qual é a sua idade?</b></p> <p><b>OPÇÕES DE RESPOSTA</b></p> <p>11 a 20 anos.</p> <p>21 a 30 anos.</p> <p>31 a 40 anos.</p> <p>41 a 50 anos.</p> <p>Mais de 50 anos.</p>

Menos de 11 anos.

**PERGUNTA 2: Qual é sua escolaridade?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Não alfabetizado(a).

1ª a 4ª série / 1º ao 5º ano.

5ª a 8ª série / 6º ao 9º ano.

Ensino Médio Completo.

Ensino Superior Completo.

Pós-Graduação (Especialização).

Pós-Graduação (Mestrado ou Doutorado).

**PERGUNTA 3: Qual é sua ocupação atual?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Estudante.

Funcionário(a) com carteira assinada CLT.

Servidor(a) Público Municipal, Estadual ou Federal.

Empresário(a) / Autônomo(a).

Aposentado(a).

Desempregado(a).

**PERGUNTA 4: Em que bairro você mora? (selecione a opção que contém o seu bairro. Caso não o encontre, selecione a opção que contém o bairro mais próximo).**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Centro e Matriz.

Alvorada, São Cristóvão, São Francisco, Santa Lúcia e Oficina.

Sesi, Cibrazem e Panazzolo.

Floresta, Universitário e Colina Verde.

Santa Gema, Cetrevi e Amarante.

Carboni, Carelli e Cidade Alta.

Farroupilha, Marafon, Aeroporto e Santos Dumont.

Santa Tereza, Dois Pinheiros, Morada do Sol e Portal das Videiras.

Água Verde, Campo Experimental, Vila De Carli e Vila Verde.

Rio das Pedras.

Anta Gorda e Regiões Rurais próximas (NORTE).

Lourdes e Regiões Rurais próximas (SUL).

**PERGUNTA 5: Você sempre morou em Videira?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, nasci e sempre morei aqui.

Não, nasci em Videira, porém não moro mais.

Não, vim pra cá quando era criança/adolescente e moro desde então.

Não, vim pra cá já adulto e moro desde então.

**PERGUNTA 6: Seus antepassados são de origem...**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Europeia (ex: países como Itália, Alemanha, Polônia, etc).

Americana (ex: indígenas e imigrantes de outros países da América como Venezuela, Haiti, etc).

Africana.

Asiática.

Não sei.

**PERGUNTA 7: Você gosta de História?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, gosto muito. (Ex: assisto documentários, leio revistas, faço pesquisas na internet, assisto canais do Youtube e gosto de conversar sobre o tema).

Sim, gosto um pouco. (Ex: gostava na escola e ainda vejo algumas séries e filmes com temática histórica).

Não gosto. (Ex: tive experiências negativas com a disciplina na escola, sem interesse pelo tema).

Odeio e não quero que falem de História perto de mim.

**OBJETIVO:** Identificar as relações memorialísticas e identitárias estabelecidas entre os sujeitos pesquisados e a cidade de Videira a fim de conhecer o perfil geral da comunidade, se existem laços afetivos com o patrimônio oficial do município, bem como listar possíveis patrimônios não selecionados pelos órgãos oficiais, mas de valor histórico coletivo.

**PERGUNTA 8: 8. Você tem lembranças (boas ou ruins) quando pensa na cidade?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, muitas.

Sim, algumas.

Não, nenhuma.

**PERGUNTA 9: Existe algum lugar da cidade que te traz boas recordações?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, vários lugares.

Sim, alguns lugares.

Não, nenhum lugar.

**PERGUNTA 10: Alguns lugares da sua infância e juventude ainda existem? E com as mesmas finalidades? (Ex: sorveteria continua a ser sorveteria, escola continua a ser escola, praça continua sendo praça, etc).**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, vários lugares, com as mesmas finalidades de antes.

Sim, vários lugares, mas com finalidades diferentes.

Sim, poucos lugares, com as mesmas finalidades de antes.

Sim, poucos lugares, mas com finalidades diferentes.

Não, todos os lugares foram demolidos ou parcialmente demolidos.

**PERGUNTA 11: Você acredita que, no decorrer dos anos, a cidade evoluiu positivamente ou negativamente? (Ex: qualidade de vida, segurança, opções de lazer, entre outros).**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Positivamente.



Negativamente.

Um pouco dos dois.

Não evoluiu.

**PERGUNTA 12: Você conhece a história oficial de Videira?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, sei muita coisa.

Sim, mas sei pouca coisa.

Não, nunca ouvi falar.

**PERGUNTA 13: Por meio do que ou de quem você teve o primeiro contato com a história de nossa cidade?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Família (pais, avós, bisavós, tios, irmãos, etc).

Escola.

Livros e cartilhas.

Sites e outros meios digitais.

Nunca tive contato.

**PERGUNTA 14: Conhece algum material (ex: livro, cartilha, site, rede social, etc) sobre a história do nosso município?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, já vi muitos materiais.

Sim, mas só vi poucos materiais.

Não, nunca vi nenhum material.

**PERGUNTA 15: Você gosta de viver em Videira? Sairia por algum motivo?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, gosto de viver aqui e não pretendo sair.

Sim, gosto de viver aqui, mas pretendo sair um dia.

Não gosto de viver aqui, mas não pretendo sair.

Não gosto de viver aqui e pretendo sair um dia.

**PERGUNTA 16: Você sabe o que é patrimônio histórico? Conhece algum em Videira?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sei o que é patrimônio histórico e conheço vários.

Sei o que é patrimônio histórico e conheço dois ou menos.

Não sei o que é patrimônio histórico.

**PERGUNTA 17: Você sabe o que é tombamento do patrimônio?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, já ouvi falar.

Não sei o que é.

**PERGUNTA 18: Duas das edificações abaixo são tombadas como Patrimônio Histórico e Cultural de Videira. Você saberia identificar quais?**

**Selecione duas opções.**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Estação Ferroviária (FOTO).

Museu do Vinho Mário de Pellegrin (FOTO).

Colégio Imaculada Conceição (FOTO).

Igreja Matriz Imaculada Conceição (FOTO).

Réplica da Casa do Telégrafo (FOTO).

Casa de Pernoite (FOTO).

Vila Ferroviária (FOTO).

Seminário Salvatoriano (FOTO).

Parque da Uva (FOTO).

**PERGUNTA 19: Você possui alguma lembrança ou relação direta com alguma dessas edificações da questão anterior?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, com todas.

Sim, com ao menos 4 delas.

Sim, com apenas uma.

Não possuo nenhuma lembrança ou relação direta.

**PERGUNTA 20: Na sua opinião, quem selecionou esses bens como patrimônio histórico de Videira?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Órgãos oficiais (Ex: Prefeitura Municipal, Secretaria de Cultura e Turismo, etc).

Antigos moradores que utilizaram as edificações em sua função original.

Alunos e professores da Educação Básica Municipal.

Consulta pública (votação) feita previamente com a população.

Nenhuma das opções acima.

**PERGUNTA 21: Existe algum lugar ou edificação que não está nesta lista de bens culturais e que você considera um patrimônio histórico de Videira?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, vários lugares.

Sim, alguns lugares.

Não, todos já estão listados.

**PERGUNTA 22: Você acha que a comunidade está ciente da riqueza histórica da nossa cidade?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, todos estão cientes.

Não, poucos estão cientes.

Não, ninguém está ciente.

**PERGUNTA 23: Você acredita que deveria haver uma maior participação da comunidade na escrita da história de nossa cidade?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, precisamos escrever juntos a história de nossa cidade.

Não, os órgãos oficiais, historiadores, jornalistas e professores dão conta disso.

**PERGUNTA 24: Se não fossem os órgãos oficiais (ex: Secretaria da Cultura, Prefeitura Municipal, etc) ou algumas empresas, você acha que o patrimônio histórico da cidade estaria preservado por livre iniciativa da população?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, a população tomaria consciência e preservaria seu patrimônio.

Sim, mas com o auxílio de órgãos competentes.

Não, a população não valorizaria seu patrimônio, pois o desconhecem.

**PERGUNTA 25: Quem você acha que deveria selecionar e validar os bens culturais e históricos de uma cidade?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Os órgãos oficiais por meio de historiadores e demais profissionais da área.

As escolas por meio de professores e alunos.

A população por livre iniciativa.

Todas as opções acima por meio de um trabalho coletivo.

**PERGUNTA 26: Se a população participasse efetivamente da seleção e validação do patrimônio histórico de Videira, você entende que ela selecionaria hoje os mesmos bens considerados patrimônios oficiais?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, selecionaria os mesmos bens, pois eles representam a história de todos.

Não, mas selecionaria alguns da lista e acrescentaria alguns bens de valor afetivo do coletivo.

Não, nenhum dos bens patrimoniais da cidade tem valor histórico e afetivo para a população da cidade.

**PERGUNTA 27: Você acha que a escola tem um importante papel nesse processo de resgate?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, a escola é fundamental.

Não, a escola não tem relação alguma coisa isso.

**PERGUNTA 28: Você gostaria de ver uma maior movimentação da população**

**visando o resgate histórico coletivo do município?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, é isso que falta. Existem muitas histórias não contadas ainda.

Sim, mas sem exageros. Já temos algumas propostas.

Não, o que temos de propostas já são suficientes.

**PERGUNTA 29: E você, particularmente, gostaria de participar mais ativamente da construção desta história?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Sim, gostaria.

Não gostaria.

**PERGUNTA 30: De que maneira você poderia contribuir para esta pesquisa?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Tenho fotografias antigas de Videira.

Tenho documentos escritos sobre Videira (textos, jornais, cartas, certidões, leis, etc).

Posso contar a minha história e a história da minha família ligadas à Videira.

Posso contribuir de todas as formas listadas acima.

Infelizmente, não posso contribuir com nada.

**PERGUNTA 31: De que maneira você acha que as memórias da cidade de Videira poderiam ser divulgadas e acessadas mais facilmente pela comunidade?**

**OPÇÕES DE RESPOSTA**

Um site em forma de arquivo contendo fotos, relatos, textos, vídeos e outros documentos organizados e disponíveis para consulta.

Uma página de rede social (Facebook e/ou Instagram) com postagens periódicas trazendo informações com fotos, relatos, textos, vídeos e outros documentos.

Uma cartilha impressa com textos, fotos, relatos escritos e propostas de atividades.

Todas as opções acima.

Nenhuma das opções acima.

TEXTO: OBRIGADO PELA PARTICIPAÇÃO!
------------------------------------

<u>AGRADECIMENTO 2 (não participação)</u>
---

TEXTO: OBRIGADO!
------------------

## **APÊNDICE B – REQUERIMENTO À SECRETARIA DE TURISMO DE CULTURA DE VIDEIRA/SC**

### **REQUERIMENTO**

À Secretaria de Turismo e Cultura de Videira/SC

Eu, **Mateus Henrique Torcatto**, professor, inscrito sob o CPF 051.935.559-85 e RG 5.127.259 SSP/SC, residente à Rua Luiz Bom, SN – Morada do Sol, Videira/SC venho, muito respeitosamente, solicitar respostas a alguns questionamentos acerca das atividades realizadas pela Secretaria de Turismo e Cultura concernentes ao patrimônio histórico-cultural e ao acervo histórico documental do município de Videira, os quais, em virtude da pandemia de COVID-19 e dos protocolos de segurança, não podem ser realizados presencialmente por meio de entrevista. As respostas servirão à pesquisa de mestrado em Ensino de História realizada por este requerente na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Assim, seguem os questionamentos:

### **ARQUIVO HISTÓRICO**

1. Há um arquivo/acervo histórico municipal?
2. Quais documentos são mantidos por este arquivo/acervo? (ex: fotografias, atas, certidões, jornais, etc).
3. Quais as fontes da maioria dos documentos? A população pode colaborar com documentos para ampliação do acervo? Há divulgação?
4. O arquivo/acervo é atualizado periodicamente? Qual a periodicidade?
5. O arquivo mantém documentos físicos, digitalizados ou ambos? Caso mantenha documentos físicos, onde eles ficam armazenados? Há previsão de digitalização deste acervo?
6. Há quanto tempo o arquivo/acervo existe? Esta iniciativa partiu do executivo, do legislativo ou como demanda da própria população?
7. Quais e quantos profissionais mantêm e administram este arquivo/acervo? (ex: arquivistas, historiadores, museólogos, etc).

8. O arquivo/acervo é de acesso público? Ele pode ser acessado apenas presencialmente ou há alguma plataforma online disponível (caso tenha sido digitalizado)? Quais os procedimentos para ter acesso aos documentos?

## **PATRIMÔNIO**

1. Quais são os bens considerados patrimônios oficiais de Videira? Eles são tombados? A que nível? (municipal, estadual ou nacional).
2. Qual é/foi o processo realizado para a patrimonialização e tombamento destes bens? Existe algum documento deste processo? Ele é de acesso público?
3. Qual o setor responsável pela manutenção/preservação do patrimônio histórico-cultural de Videira dentro da secretaria?
4. Há algum bem histórico-cultural do município em processo de patrimonialização/tombamento atualmente? Qual/quais?
5. De que maneira ocorre/ocorreu a seleção e validação dos possíveis bens histórico-culturais a serem patrimonializados? Quais os critérios elencados? Por que alguns bens são escolhidos em detrimento de outros?
6. Qual a participação da população na escolha dos bens a serem patrimonializados? Existe/existiu algum tipo de consulta/validação da opinião pública?

Solicito também, caso a secretaria julgue pertinente, a inclusão de mais informações sobre os temas elencados, uma vez que, quanto maiores e melhores forem os dados obtidos, maiores serão as condições de execução desta pesquisa.

Grato pela atenção dispensada.

Atenciosamente,

---

MATEUS HENRIQUE TORCATTO

Videira/SC, 14 de abril de 2021.



## **APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALZIRA SCAPIN**

### **CONVERSA COM D. ALZIRA SCAPIN**

#### **Jornalista e Historiadora**

#### *BLOCO A – INFORMAÇÕES PESSOAIS*

1. Conte um pouco sobre a sua vida e sua relação (direta ou indireta) com Videira. Sua família é daqui, sempre morou em Videira, onde vive hoje, etc.
2. Qual a sua formação? Onde estudou? Qual sua profissão?
3. Você sempre gostou de História? Se não, o que despertou esse interesse?
4. Conte um pouco sobre a sua carreira de escritora e historiadora, livros, pesquisas, etc.

#### *BLOCO B – FOTOGRAFIAS E DOCUMENTOS*

1. Qual o significado das fotografias para você? Quais sentimentos ou sensações elas são capazes de despertar nas pessoas?
2. Foi possível notar isso nas pesquisas que você fez? Conte um pouco sobre isso.
3. Qual procedimento você utiliza na análise de fontes, principalmente fotografias?
4. Você é capaz de estabelecer uma relação entre as fotografias e a “ativação” de memórias de quem as vê? Por quê?
5. Muitos historiadores afirmam que as memórias individuais são, por vezes, influenciadas pelas memórias coletivas. Você concorda com essa afirmação? Por quê?

6. Com o surgimento da internet, dos arquivos online e até mesmo das redes sociais, muitas fotografias, documentos digitalizados e até mesmo relatos escritos e orais estão disponíveis na palma da mão. Você acha que o trabalho do historiador ficou mais fácil? Quais os riscos e benefícios deste tipo de pesquisa? Quais as dificuldades encontradas durante a sua pesquisa por fontes nos anos 80 e 90?

### *BLOCO C – PATRIMÔNIO*

1. Muito da história de uma cidade está preservada por meio de suas edificações: prédios, ruas, praças, etc. Você acha que a derrubada dessas estruturas é capaz de apagar histórias? Comente um pouco sobre isso.
2. Qual a importância de se preservar o patrimônio material e imaterial de um lugar?
3. Videira aderiu tardiamente à ideia de preservação e conservação do seu patrimônio cultural material. A que você atribui isso?
4. Existe um conceito da História chamado “lugares ou vetores de memória”. Bens materiais são assim considerados, pois são capazes de “armazenar” e despertar memórias. Você concorda com isso? Por quê?
5. Somente três bens materiais são tombados oficialmente como patrimônio histórico e arquitetônico de Videira: a Igreja Matriz, o Museu do Vinho e a Casa de Pernoite. Que sujeitos esses patrimônios representam? Qual história que se pretende contar?
6. Nem todos os bens patrimonializados oficialmente despertam memórias ou produzem significados nos moradores de Videira. Você acha que outros bens deveriam entrar neste rol de patrimônios? Quais? Quem deveria fazer parte desse processo de patrimonialização? E os bens imateriais?

### *BLOCO D – DIVULGAÇÃO HISTÓRICA*

1. A divulgação histórica é um tema muito atual nos meios acadêmicos e visa expandir a história para além das paredes das universidades, atingindo outros públicos. Você acha que romper as barreiras acadêmicas e levar a história para outros públicos é fundamental no ofício do historiador? Quais as consequências disso?
2. Seu livro “Videira nos caminhos de sua história” foi um dos primeiros trabalhos de divulgação histórica na nossa cidade. Você tinha esse objetivo ou essa noção na época em que o escreveu? E hoje? Seu trabalho atual segue esse conceito?
3. De onde surgiu a ideia de escrever o livro? Esse projeto foi consequência de uma demanda oficial/política ou da própria comunidade?
4. Você considera a narrativa do seu livro uma construção coletiva da história de Videira? Por quê?

#### *BLOCO E – PROJETOS ONLINE E HISTÓRIA LOCAL*

1. Videira tem uma história oficial muito fechada, baseada num único discurso. Você acredita que essa narrativa precisa ser reescrita ou revisitada sob outro ponto de vista, um novo olhar? Que histórias foram omitidas? Que sujeitos foram esquecidos? Por quê? Quem deve reescrevê-la?
2. A história local tem sido tratada com a devida atenção por aqui? Comente sobre isso.
3. As redes sociais têm se mostrado um grande locus de divulgação e construção coletiva da História. Projetos como o meu (Videira tem História) e de alguns colegas seguem por esse caminho e têm alcançado um grande público. Você conhece projetos semelhantes? Qual a sua relação com o meio virtual?
4. Nas publicações que realizei no meu projeto, tenho percebido uma grande interação da comunidade por meio de comentários e curtidas. Grande parte dos comentários são lembranças saudosas, mas também existem contribuições muito interessantes que ampliam a narrativa e deixam a publicação muito mais rica. A que você atribui esse

engajamento da comunidade? Será que existe uma demanda por História hoje que não existia antes? A internet e a facilidade de interação proporcionada pelas redes têm contribuído para isso?

5. A história de Videira tem chegado ao público mais jovem justamente por conta do alcance da internet. Você considera importante a juventude tomar conhecimento da história local? Por quê?
6. Já ouvi relatos de professores que utilizaram os materiais publicados pelo meu projeto em suas aulas? Qual a sua opinião sobre isso? Como a escola deve tratar a história local e qual a importância de abordar esse tema nas aulas de História?
7. Você acredita que a construção coletiva e participativa da história local, seja pela interação nas redes sociais, por relatos de história oral, pela doação de documentos ou pelo desenvolvimento de projetos escolares estabelece relações de identificação e pertencimento? Se sim, por que isso é tão importante?