

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
LICENCIATURA EM HISTÓRIA

Isaac Garcia Ribeiro

**O Fantástico na Trilha de Santa Catarina:**

Ensino de História e Patrimônio Cultural em Coqueiros e Itaguaçu

Ilha de Santa Catarina

2022

Isaac Garcia Ribeiro

**O Fantástico na Trilha de Santa Catarina:**

Ensino de História e Patrimônio Cultural em Coqueiros e Itaguaçu

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de História do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção dos títulos de bacharel e licenciado em História.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Martins da Silva

Ilha de Santa Catarina

Novembro de 2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Ribeiro, Isaac

O Fantástico na Trilha de Santa Catarina : Ensino de História e Patrimônio Cultural em Coqueiros e Itaguaçu / Isaac Ribeiro ; orientador, Mônica Silva, 2022.  
108 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em História, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. História. 2. Ensino de História. 3. Patrimônio Cultural. 4. Educação Patrimonial. 5. Franklin Cascaes. I. Silva, Mônica. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em História. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
COLEGIADO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

ATA DE DEFESA DE TCC

Aos doze dias do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte e dois, às dez horas, por videoconferência, reuniu-se a Banca Examinadora composta pela Professora Monica Martins da Silva, Orientadora e Presidente, pelo Professor Luciano de Azambuja, Titular da Banca, e pela Professora Janine Gomes da Silva, Suplente, designados(as) pela Portaria nº 31/2022/HST/CFH da Senhora Chefe do Departamento de História, a fim de arguirm o Trabalho de Conclusão de Curso do acadêmico **Isaac Garcia Ribeiro**, subordinado ao título: “O FANTÁSTICO NA TRILHA DE SANTA CATARINA – ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL EM COQUEIROS E ITAGUAÇU”. Aberta a Sessão pela Senhora Presidente, o acadêmico expôs o seu trabalho. Terminada a exposição dentro do tempo regulamentar, o mesmo foi arguido pelos membros da Banca Examinadora e, em seguida, prestou os esclarecimentos necessários. Após, foram atribuídas notas, tendo o candidato recebido da Professora Monica Martins da Silva a **nota final 9,5**, do Professor Luciano de Azambuja a **nota final 9,5** e da Professora Janine Gomes da Silva a nota final (suplente) - ; sendo aprovado com a **nota final 9,5**. O acadêmico deverá entregar o Trabalho de Conclusão de Curso em sua forma definitiva, em versão digital ao Departamento de História até o dia dezoito de dezembro de dois mil e vinte e dois. Nada mais havendo a tratar, a presente ata será assinada pelos membros da Banca Examinadora e pelo candidato.

Florianópolis, 12 de dezembro de 2022.

Banca Examinadora:



Documento assinado digitalmente  
MONICA MARTINS DA SILVA  
Data: 13/12/2022 10:41:44-0300  
CPF: \*\*\*.168.851-\*\*  
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Profa Monica Martins da Silva

*Luciano de Azambuja*  
Prof. Luciano de Azambuja

Prof.a Janine Gomes da Silva (suplente)

Candidato Isaac Garcia Ribeiro



Documento assinado digitalmente  
Isaac Garcia Ribeiro  
Data: 13/12/2022 22:22:51-0300  
CPF: \*\*\*.740.268-\*\*  
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
**DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**  
Campus Universitário Trindade  
CEP 88.040-900 Florianópolis Santa Catarina  
FONE (048) 3721-9249 - FAX: (048) 3721-9359

Atesto que o acadêmico(a) Isaac Garcia Ribeiro, matrícula n.º 17201102, entregou a versão final de seu TCC cujo título é "O Fantástico na Trilha de Santa Catarina: Ensino de História e Patrimônio Cultural em Coqueiros e Itaguaçu", com as devidas correções sugeridas pela banca de defesa.

Florianópolis, 15 de dezembro de 2022.



Documento assinado digitalmente

MONICA MARTINS DA SILVA

Data: 16/12/2022 13:09:43-0300

CPF: \*\*\*.168.851-\*\*

Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

---

Orientador(a)

A minha companheira Gabi.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa o fim de um caminho que decidi trilhar em 2017. Não foi um caminho fácil. Fazer uma segunda graduação, trabalhando, e em meio ao desgoverno Bolsonaro, foi bastante desafiador. Algumas pessoas foram importantes nesse processo. A decisão de cursar História não teria acontecido se não tivesse o apoio da minha companheira Gabi, tão ingênua quanto eu quanto às renúncias que essa decisão implicaria. O curso de Guia de Turismo do IFSC me proporcionou aquele clássico professor de História que inspira à luta. No meu caso, este professor foi Luciano Azambuja, a quem tenho a felicidade de agora chamar de colega. O trabalho com a ‘matriz da leitura de fontes históricas’ da qual usufruí em suas aulas no IFSC hoje são um dos meus objetos de pesquisa, e mais um motivo de gratidão. Esse ensino técnico de qualidade do IFSC e superior da UFSC não teriam sido possíveis para mim se não fosse muito sangue e lágrimas derramados neste país por esses direitos. Nesse aspecto, agradeço em especial a contribuição de Lula, Dilma e Fernando Haddad, por seu papel central na valorização da educação nacional.

O caminho desta minha conquista que se avizinha só foi possível de ser traçado por conta do apoio e do carinho de minha mãe, Silvana, e de meu pai, Athos, os únicos que pareciam compreender o tamanho do desafio que esta graduação representaria. E por mais que compreendessem essas dificuldades, sempre souberam apoiar minha decisão. E este apoio foi crucial para que eu pudesse lograr êxito neste projeto de vida próprio. Friso o adjetivo próprio por entender hoje que a decisão de cursar História foi fruto de um processo de psicanálise que me fez conhecedor e, sobretudo, entendedor de meus próprios desejos e de minha própria identidade. Por tudo isso, agradeço a Freud e Lacan.

Para este trabalho, a orientação da Professora Doutora Mônica Martins Silva foi fundamental. Não é possível sequer imaginar o que seria o trabalho sem suas contribuições e exigências. Por essa contribuição, sou imensamente grato.

Por fim, nada mais fundamental foi o amor e o carinho da Gabi, minha companheira de vida. Ela fez jus ao título de companheira ao me apoiar, motivar e me lembrar, sempre, que esta minha decisão seguia nossos princípios e valores comuns, conjugados para a construção da sociedade que sonhamos possível juntos. E como diria Raul: ‘sonho que se sonha junto é realidade’.

## RESUMO

O presente trabalho partiu de uma revisitação do projeto de educação patrimonial “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” que possibilitou identificar conceitos e questões norteadoras de um esforço de pesquisa visando sua reelaboração. Buscando encontrar os princípios que devem guiar um método de ensino de história crítico, a partir do patrimônio, identificou-se, por exemplo, que o projeto se filiava à concepção de Aloísio Magalhães de que ‘só se preserva o que se ama, e só se ama o que se conhece’ (MAGALHÃES, 1997), concepção esta que vinculava ações educativas a uma defesa do patrimônio cultural muitas vezes cega da historicidade do patrimônio e sua inserção em um complexo jogo de poderes. A pesquisa realizada possibilitou o acesso e a compreensão da concepção de patrimônio que emergiu da Constituição de 1988 e que viabilizou a articulação de ações educativas ao empoderamento e a valorização de grupos sociais historicamente marginalizados e à participação ativa destes grupos na própria definição de seu patrimônio. A partir dessa nova concepção, uma aula de campo, entre os bairros de Itaguaçu e Coqueiros foi reelaborada com novos temas, objetivos e métodos. Com a seleção de obras de Franklin Cascaes como fontes, a aula propõe relacioná-las a monumentos, edificações e paisagens da cidade de maneira a trazer à tona a crítica do autor ao progresso e à modernidade. O questionamento das fontes e de seu autor através de uma ‘atitude historiadora’ (MAUAD, 2018) conjugada à ‘matriz de leitura de fontes históricas’ (AZAMBUJA, 2022), guia a problematização necessária da temática para que os estudantes possam conhecer o passado para compreender o presente e, assim, buscar decidir o que gostariam de ‘patrimonializar’ para o futuro.

**Palavras-chave:** Ensino de História; Patrimônio Cultural; Franklin Cascaes

## ABSTRACT

This work started revisiting the heritage education project “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina”. This analysis made it possible to identify concepts and guiding questions of a research effort aiming at its re-elaboration. Seeking to find the principles that should guide a method of teaching critical history, based on heritage, it was identified, for example, that the project was affiliated with the conception of Aloísio Magalhães that 'you only preserve what you love, and you only love what you know' (MAGALHÃES, 1997), a conception that linked educational actions to a defense of cultural heritage often blind to the historicity of the heritage and its insertion in a complex game of powers. The research carried out made it possible to access and understand the conception of heritage that emerged from the 1988 Constitution and that made possible the articulation of educational actions for the empowerment and preservation of historically marginalized social groups and the active participation of these groups in the very definition of their heritage. Based on this new conception, a field class, between the neighborhoods of Itaguaçu and Coqueiros, was redesigned with new themes, objectives and methods. With the selection of works by Franklin Cascaes as sources, the class proposes to relate them to monuments, buildings and city landscapes in order to bring out the author's criticism of progress and modernity. The questioning of the sources and their author through a 'historian attitude' (MAUAD, 2018) combined with the 'matrix of historical sources reading' (AZAMBUJA, 2022), guided the necessary problematization of the theme so that students can know the past to understand the present and, thus, seek to decide what they would like to leave as heritage for the future.

**Keywords:** History teaching; Cultural Heritage; Franklin Cascaes

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - O mapa do percurso do roteiro de 'A Trilha Fantástica'	26
Figura 2 - O mapa do percurso da caminhada do Centro Histórico	27
Figura 3 - A Bruxa Grande - 1976 - Nanquim sobre papel - 65,0 x 43,1 cm.	30
Figura 4 - O Boitató - 1968 - Nanquim sobre papel - 47,8 x 64 cm	31
Figura 5 - O mapa do percurso da Caminhada de Coqueiros à Itaguaçu	33
Figura 6 - Capa da cartilha do projeto com ilustração de "O Boitató" de Franklin Cascaes	34
Figura 7 - Ilustração de atividades realizadas durante a caminhada	35
Figura 8 - Instagram do projeto com os vídeos de 2021	39
Figura 9 - Capa do livro do projeto de 2021.	40
Figura 10 - Exemplo de imagem do livro demonstrando seu conteúdo e a forma de estruturação dos planos de aula	42
Figura 11 - Vídeo 1 – 'Projeto de ensino-aprendizagem: Bruxaria - Da Inquisição aos Movimentos Feministas'	43
Figura 12 - Vídeo 2 - A vizinhança de Franklin Cascaes, hoje	44
Figura 13 - Vídeo 3 – 'A Bruxaria em Santa'	45
Figura 14 - Le parfait flâneur	47
Figura 15 - A representação gráfica da página inicial do site do projeto "Os Detetives do Passado"	58
Figura 16 - Matriz de Leitura Histórica de Fontes	63
Figura 17 - Mapa da aula "O Dilema do Progresso e as Bruxas de Franklin Cascaes"	75
Figura 18 - Mapa da aula "O Dilema do Progresso e as Bruxas de Franklin Cascaes"	76
Figura 19 - Visualização do local da fonte 1	77
Figura 20 - Bruxa dando nós na crina e rabo de cavalo.	78
Figura 21 - Visualização do local da fonte 2	80
Figura 22 - O Boitató - 1968 - Nanquim sobre papel - 47,8 x 64 cm	81
Figura 23 - Visualização do local da fonte 3	82
Figura 24 - A Bruxa Grande - 1976 - Nanquim sobre papel - 65,0 x 43,1 cm.	83
Figura 25 - Visualização do local da fonte 4	85
Figura 26 - Senhor de Engenho Estilizado, 1960, nanquim sobre papel, 35.1 X 53.7 cm	85

Figura 27 - Visualização do local da fonte 5	87
Figura 28 - Praia da Saudade - Coqueiros, Florianópolis SC. Autor e data desconhecidos.	88
Figura 29 - Visualização do local da fonte 6	89
Figura 30 - Festa Junina e Corrida do Saco - Franklin Cascaes	90

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Análise de “A Bruxa Grande”	27
Tabela 2 - Análise de "O Boitatá"	28

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASGF – Associação de Surdos da Grande Florianópolis  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
EF – Ensino Fundamental  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
FCFFC – Fundação Cultural de Florianópolis Franklin Cascaes  
IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina  
IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional  
MARQUE – Museu de Arqueologia e Etnografia da UFSC  
NETI – Núcleo de Estudos da Terceira Idade  
OMS – Organização Mundial da Saúde  
ONG – Organização não Governamental  
ONU – Organizações das Nações Unidas  
PNUD – Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento  
RBHP – Rede Brasileira de História Pública  
SPHAN - Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - O FANTÁSTICO NA TRILHA DE SANTA CATARINA	20
UM EXPERIMENTO - A 1ª EDIÇÃO EM 2019	23
A TRILHA FANTÁSTICA	25
DE DESTERRO AO ATERRO	27
BRUXARIA E PROGRESSO	28
PERCEPÇÕES ATUAIS SOBRE O PROJETO DE 2019	35
O PROJETO EM PANDEMIA	36
“BRUXARIA – DA INQUISIÇÃO AOS MOVIMENTOS FEMINISTAS”	40
OS VÍDEOS DE ‘BRUXARIA – DA INQUISIÇÃO AOS MOVIMENTOS FEMINISTAS’	43
PERCEPÇÕES ATUAIS SOBRE O PROJETO DE 2021	45
CAPÍTULO 2 – QUESTIONAR PARA (TALVEZ) PRESERVAR	46
O <i>FLÂNEUR</i>	46
O PATRIMÔNIO EM DISPUTA	48
A BELEZA PARA ENSINAR E DIVULGAR	56
COLOCANDO A PULGA ATRÁS DA ORELHA	62
CAPÍTULO 3 – O NOVO QUE SEMPRE VEM	66
FRANKLIN CASCAES E AS POLÍTICAS MODERNIZADORAS BRASILEIRAS	68
FUNDAMENTOS PARA A REELABORAÇÃO DA AULA DE CAMPO	73
AULA DE CAMPO – O DILEMA DO PROGRESSO E AS BRUXAS DE FRANKLIN CASCAES	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	96
ANEXOS	101

## INTRODUÇÃO

A educação nem sempre aconteceu da forma como se observa hoje, majoritariamente entre quatro paredes e fileiras de carteiras ordenadas. Aristóteles, na Grécia Antiga, fundou sua escola, o Liceu, que se localizava em um bosque onde o filósofo tinha por hábito uma espécie de ensino itinerante, ou ‘peripatético’, como é conhecido o método (WERMANN e MACHADO, 2016). Ele ensinava sua filosofia caminhando e conversando com seus discípulos por entre as árvores. Mais tarde, o filósofo iluminista Jean Jacques Rousseau em ‘Emílio, ou da Educação’, postula sobre a importância da viagem e de passeios a pé para uma educação que leve o ‘homem natural’ “à busca de uma vida virtuosa atenta dos apelos do coração e da natureza primária” (SILVA, 2017, p. 144). Além disso, Rousseau critica a formação livresca de seus contemporâneos e valoriza a experiência com a natureza como princípio. Chegando ao século XX, Celestin Freinet cunha o termo ‘aulas-passeio’, também encontrado como aulas de campo, aulas das descobertas e aulas-pesquisa. Com essa técnica pedagógica, o educador visava oportunizar a pesquisa da realidade concreta e a promoção da relação do resultado dessa pesquisa com os conhecimentos teóricos estudados em sala de aula (GUMIERO e ARAÚJO, 2019).

Hoje, valendo-se das contribuições de Freinet e de tantos outros pensadores, a academia utiliza o conceito de educação patrimonial para se referir a práticas de campo que utilizam o patrimônio histórico e cultural, seja ele material ou imaterial, para o estudo da História. Mas, assim como a educação, também a concepção de patrimônio pode ser historicizada. Num primeiro momento, no Brasil, ela esteve ligada a necessidade de formação de uma identidade nacional a partir de modelos europeus. Por essa razão, em grande parte do século XIX e XX, preservaram-se casarios coloniais, igrejas e fortalezas e monumentalizaram-se figuras de ascendência europeia, em detrimento de senzalas, artefatos e figuras indígenas e negras. Apenas com a Constituição de 1988 é que o Brasil passa a considerar relevante a pluralidade das manifestações culturais tanto em sua origem étnica, como em sua natureza, material ou imaterial. E a partir desse momento, surge uma nova concepção também de educação patrimonial. Até então, a concepção hegemônica era a de Aloísio Magalhães de que ‘só se preserva o que se ama, e só se ama o que se conhece’ (1997) e que vinculava as ações educativas à proteção e à defesa do patrimônio cultural, visão muitas vezes cega a historicidade do patrimônio. A nova

concepção que emerge da Constituição articula as ações educativas ao empoderamento e a valorização de grupos sociais historicamente marginalizados e pressupõem a participação ativa destes na própria definição de seu patrimônio (GONÇALVES, 2014, p. 83). E para estas novas ações, surge uma nova metodologia, como novos instrumentos. Observação, exploração e intervenção passam a compor uma tríade instrumental com a qual se opera a educação patrimonial (MENESES, 2018).

Teço essas considerações partindo da pesquisa realizada para um trabalho de reelaboração de um projeto de educação patrimonial intitulado “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina”, projeto que idealizei e executei com diferentes escolas da rede pública e privada de Florianópolis. E para esta reelaboração, foi necessário encontrar os princípios que devem guiar um método de ensino de história crítico, a partir do patrimônio. A escolha deste tema partiu da vontade de qualificar as atividades do projeto. Com meu trabalho como Guia de Turismo na Ilha de Santa Catarina, desenvolvi interesse pelo estudo e pelo ensino do patrimônio histórico e cultural. Este motivo foi central na minha decisão de cursar a licenciatura em História e agora é central também em meu trabalho de conclusão de curso. No decorrer do curso de História, tive acesso ao debate decolonial, de gênero e também às diferentes teorias e métodos de educação e ensino de História. E com esse acesso, pude identificar discursos e métodos que colocava em prática no projeto que seguiam concepções superadas de patrimônio e ensino. Concepções estas muitas vezes elitistas ou mesmo já ultrapassadas. Uma vez identificadas as deficiências, fazia-se necessário o estudo, a reflexão e a reelaboração de uma nova proposta, mais atual e mais atenta também ao papel do ensino de história. Nesse trabalho, me alinho à concepção de que cabe ao ensino de história a contribuição para a formação de cidadãos com competência de narrativa histórica, conhecedores de seu passado, para que possam compreender seu presente e saber de seu potencial de agência no futuro. Por formação cidadã, implica-se também o ensino do respeito e a valorização da diversidade seja ela étnica, etária, de orientação sexual ou de qualquer ordem. Ainda, é de especial relevância para o projeto aqui reelaborado, a formação cidadã implicada na discussão da cidade, e na reflexão do que ela foi, é, e o que pode ser amanhã a partir da ação dos sujeitos do presente. Já por competência narrativa histórica compreendo a capacidade de análise e elaboração de discurso que reflita a apreensão de uma atitude historiadora como conceituada por Ana Maria Mauad (2021).

Para este esforço de reelaboração, escolhi iniciar o processo de trabalho revisitando o projeto através de um esforço de escrita. Conhecedor do método psicanalítico, acreditava que este exercício poderia, em certa medida, se assemelhar ao método da associação livre de Freud. Esta revisitação é o objeto do primeiro capítulo deste trabalho. Nele, elaborei sobre minha formação enquanto Guia de Turismo, minhas primeiras experiências na área, minha decisão e experiência com o curso de História e, por fim, as duas edições do projeto “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina”. Já no segundo capítulo, apresento minha pesquisa em relação à patrimônio histórico e cultural, educação patrimonial, história pública e ensino de história. Além destas categorias, explorei dois projetos do campo da história pública e educação patrimonial: ‘Detetives do Passado’ e ‘Santa Afro Catarina’. Esse estudo foi essencial para fornecer as bases e as referências sobre as quais pude, finalmente, reelaborar o projeto no terceiro e último capítulo. Nele, dado os limites de um trabalho de conclusão de curso, escolhi somente uma das aulas de campo para reelaborar. A escolha pela caminhada entre os bairros de Itaguaçu e Coqueiros deu-se por seu caráter lúdico, mas também por seu relativo ineditismo. Parece haver menos ações educativas que utilizam o patrimônio desses bairros em comparação com o Centro Histórico ou a Costa da Lagoa e, dessa forma, julguei que haveria uma contribuição maior com a escolha deste roteiro. Esta contribuição foi pensada com atenção especial à Escola Básica Municipal Almirante Carvalhal, no Bairro de Coqueiros, mas ela pode se expandir para colégios da região, como o Colégio Visão, da rede privada, além de poder ser adaptado para quaisquer escolas da cidade a partir da mediação de seus professores.

Para a construção dessa proposta, o tema da aula de campo foi alterado. As políticas modernizadoras implementadas em Florianópolis ocuparam espaço central na proposta e foram problematizadas a partir, principalmente, de obras de Franklin Cascaes, sempre relacionadas a algum local no caminho entre Itaguaçu e Coqueiros. Esta relação entre fonte histórica e localidade objetivaram dar concretude a elementos abstratos, elementos sobre cuja reflexão se fazem necessárias para compreender a trama histórica e aspectos importantes das mudanças urbanas ocorridas em Florianópolis a partir da década de 1950. Para tal intento, foi necessário ainda a pesquisa sobre estas políticas modernizadoras, pesquisa esta que foi incluída no capítulo para introduzir e embasar a aula. Por fim, um livro paradidático de uso do aluno durante a aula de campo é apresentado com comentários ao professor ainda no terceiro capítulo. Finalmente, em

anexo, com diagramação e cuidado gráfico e estético, o livro é apresentado para impressão aos estudantes que venham a participar das aulas.

Cabe destacar, ainda, algumas das principais referências utilizadas para o trabalho de pesquisa exposto nos capítulos 2 e 3. Janice Gonçalves foi importante para a compreensão do conceito e da historicidade do patrimônio histórico no Brasil e no mundo. Sua categorização das concepções de educação patrimonial, assim como suas proposições para este campo, foi fundamental e, somada aos apontamentos de Átila Tolentino, deram corpo à análise e embasaram a reelaboração do projeto. Para compreender o jovem campo da História Pública, a obra “Que História Pública Queremos” (2018) de Ana Maria Mauad, Ricardo Santhiago e Viviane Trindade Borges foi crucial. Para relacionar história pública e patrimônio, utilizei o artigo de José Newton de Coelho Meneses intitulado “Todo patrimônio é uma forma de história pública?” (2018). Já no campo de ensino de história, a principal referência foi a matriz de leitura de fontes históricas apresentada por Luciano de Azambuja em *Canção, ensino e aprendizagem histórica* (2022). Por fim, para compreender a relação da obra de Franklin Cascaes e sua crítica ao progresso e à modernidade em Florianópolis, lancei mão da dissertação de mestrado de Kellyn Batistela 2007.

A conjugação desta pesquisa com a revisitação das minhas experiências com turismo e com o projeto “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” gerou, por fim, uma nova versão do plano de aula de campo intitulado “O Dilema do Progresso e as Bruxas de Franklin Cascaes”. A partir da leitura de fontes históricas e de sua indagação metódica busca-se a compreensão da trama histórica analisada, desenhada, escrita, esculpida e criticada pelo artista catarinense Franklin Cascaes: A trama da chegada de uma concepção de progresso à Florianópolis e suas consequências. A partir da reflexão sobre a obra e a crítica de Cascaes, a aula espera suscitar a reflexão sobre a questão do próprio ato de se patrimonializar, de se preservar, ou escolher para legar às gerações futuras. Suas atividades foram pensadas, portanto, para a leitura do passado, para a compreensão do presente e para a ação/intervenção no futuro. No processo, ficou claro que o projeto se trata de uma proposta didática que não se inicia abruptamente e, tampouco se encerra com a aula de campo. Faz-se necessário contextualização anterior em sala de aula, seja sobre o tema da Inquisição ou da Imigração Açoriana, assim como de uma sequência de atividades posteriores suscitadas pela experiência de campo. Sugestões de atividades prévias e posteriores à aula são apresentadas no capítulo 3 e são encontradas também na

segunda edição do livro “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina”, mas que não foram objeto de revisitação neste trabalho.

Algumas questões emergem a partir da experiência deste trabalho. O desafio de se relacionar fontes históricas a locais, edificações, paisagens e outros aspectos concretos da cidade requer um esforço intelectual e criativo árduo. Sua efetividade ainda precisa ser mensurada, mas o princípio de se compreender conceitos abstratos a partir de objetos concretos parece já ser lugar comum na educação. Um estudo aprofundado do conceito de *flanerie* de Walter Benjamin e sua atualização para o século XXI parece fascinante, mas não pôde ser executado neste trabalho. Também o debate da ‘Retórica da Perda’ de José Reginaldo Gonçalves e sua relação com a obra de Franklin Cascaes tampouco pôde ser realizado, mas pode ser uma linha de investigação aberta por este trabalho.

Com certa dose de receio em parecer prepotente, espero, com este trabalho, reconciliar Rousseau a sua cadeira e a sua escrivaninha, já que em seus ‘textos autobiográficos e outros escritos’ ele reclama:

Só faço alguma coisa ao passear, o campo é o meu gabinete; o aspecto de uma mesa, do papel e dos livros causa-me tédio, o aparato do trabalho desencoraja-me, se sento para escrever, nada encontro, e a necessidade de ter espírito me retira dali (ROUSSEAU, 2009, p. 87).

Escrevo esta obra, portanto, com a expectativa de facilitar, encorajar e promover a docentes e discentes a oportunidade de sair a campo não apenas para passear, mas para, livres do tédio e com a brisa do mar soprando o cabelo, também refletir sobre o mundo, ontem e hoje, e sobre como queremos que ele seja, e a respeito do que temos de fazer para conquistá-lo.

## CAPÍTULO 1 - O FANTÁSTICO NA TRILHA DE SANTA CATARINA

O projeto “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” apresenta em seu título um jogo de palavras com a obra “O Fantástico na Ilha de Santa Catarina”, livro de Franklin Joaquim Cascaes publicado em 2003. Este livro reúne diversas narrativas fantásticas colhidas pelo autor entre as comunidades de ascendência açoriana na Ilha de Santa Catarina e seus arredores. Também descendente açoriano, Cascaes é hoje uma das principais referências da literatura catarinense, e se destaca nas artes plásticas tendo produzido literatura, pinturas e esculturas, sempre relacionadas ao imaginário, costumes e tradições açorianas presentes na “Décima Ilha dos Açores”<sup>1</sup>. Morto em 1980, sua obra foi doada à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que mantém seu acervo no Museu de Arqueologia e Etnologia (MARquE). Cascaes é considerado o fundador da “mitologia catarinense” e as narrativas que ajudou a eternizar hoje são utilizadas para fomentar o turismo na chamada “Ilha da Magia”.

Não por acaso, portanto, meu primeiro contato com a obra de Cascaes se deu em 2016, no curso técnico em Guia de Turismo Regional do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Na ocasião, recém-chegado à Ilha, trabalhava como professor de inglês e buscava conciliar meu ofício com algo que me proporcionasse um maior contato com o que me encantou na Ilha de Santa Catarina: suas trilhas, praias e Mata Atlântica ainda bastante preservada. O contraste da paisagem da ilha com o local onde nasci, Fartura, no interior de São Paulo, chocava-me. Acostumado à vista de pastos e plantações em fazendas de monocultura, a visão de uma mata verdejante, pela qual se pode caminhar, ouvir os pássaros, avistar macacos e ainda acabar o percurso em uma praia paradisíaca, despertou em mim um desejo por viver aquilo ainda mais intensamente.

Em 2014, me graduei em Administração de Empresas na Universidade de São Paulo (USP) no campus da cidade de Ribeirão Preto. Durante a graduação, iniciada aos 17 anos de idade, em 2008, tive a oportunidade de conhecer o mundo através das várias oportunidades de intercâmbio proporcionadas pela USP e pelo ótimo momento econômico do país, quando oferecia bolsas de estudo e condições favoráveis à toda a sorte de experiências no exterior. Nestas andanças mundo afora, conheci muita gente e coisas novas, coisas diferentes e surpreendentes para um jovem criado em uma cidade

---

<sup>1</sup> Como batizou a Ilha de Santa Catarina em sua obra “Florianópolis – A 10ª Ilha dos Açores”.

provinciana de apenas quinze mil habitantes e distante de grandes centros urbanos. Tornei-me assíduo viajante e, já bastante interessado em história, buscava as formas mais práticas de acessar a história e a cultura local. Foi assim que descobri, quando morei na Hungria e, depois, na Bélgica, os chamados *'Free Walking Tours'*, roteiros guiados, em geral, por acadêmicos locais, credenciados como guias de turismo ou não, que lideravam caminhadas pelos principais pontos dos centros históricos das maiores cidades europeias. Durante o percurso, o guia interpretava construções e monumentos costurando uma narrativa histórica seguindo, geralmente, uma ordem cronológica de eventos históricos de modo a fornecer ao turista uma forma mais interativa de introdução à História Local do que através de um livro ou guia turístico. Ao final do passeio, as contribuições espontâneas garantiam a remuneração pelo trabalho. Este modelo de passeio, em inglês, eu traria para a Ilha de Santa Catarina, alguns anos mais tarde, em 2017. À época ainda não sabia como categorizar academicamente esse tipo de prática. Nas redes sociais, escolhi caracterizar o projeto como uma iniciativa de educação patrimonial. O conceito de História Pública ainda não me era familiar.

Tendo terminado o curso de Guia de Turismo no IFSC, possuindo domínio da língua inglesa, e graduação em administração de empresas, optei por começar uma marca própria, uma agência de turismo que promoveria experiências turísticas focadas no público estrangeiro, semelhantes aos *Walking Tours* que conheci na Europa. Chamei-a de *Walk n'Talk*, por se tratar de um trocadilho que combina as palavras caminhar e falar em inglês: a essência da proposta. Logo criei o primeiro roteiro: uma caminhada pela Trilha da Costa da Lagoa onde faria contação de histórias fantásticas de Franklin Cascaes, explicando seu contexto histórico.

Do conteúdo e do embasamento teórico para realizar esta experiência eu havia me apropriado durante o curso do IFSC, em especial, por ocasião da cadeira de História da Arte de Santa Catarina, onde apresentei um seminário sobre a obra de Franklin Cascaes. Pesquisando sobre este artista catarinense, fui introduzido às narrativas fantásticas da região que envolvem criaturas imaginárias em uma espécie de sincretismo da cultura açoriana e indígena. Em sua obra "O Fantástico na Ilha de Santa Catarina", o autor realiza um trabalho com práticas próximas da etnografia em que visita comunidades tipicamente açorianas, participa da vida cotidiana local, escuta suas histórias, as transcreve, pinta ou esculpe. Nestas histórias, nos deparamos com entidades como bruxas, vampiros e lobisomens - tradições europeias; e boitatás e mulas-sem-cabeça - tradições

indígenas. Além disso, em exposição de sua obra no MARquE, fui apresentado às suas esculturas que muito me chamaram a atenção pela forma com que as brincadeiras tradicionais das crianças ilhoas foram retratadas pelo artista.

Este primeiro passeio, que ocorreu em outubro de 2016, teve a adesão de cerca de 40 pessoas, entre estrangeiros e brasileiros, que se animaram com a oportunidade de praticar inglês de uma maneira diferente. Por ocorrer nas semanas anteriores ao ‘dia das bruxas’, a atividade foi uma oportunidade para apresentar a cultura local e seu caráter místico em contraposição às celebrações de influência estadunidense do tradicional Halloween. Um vídeo (WALK N'TALK, 2017), produzido por um colega técnico em filmagem e edição de vídeo, teve como objetivo divulgar a iniciativa para comercializá-la de alguma forma no futuro.

Empolgado com esta primeira experiência, resolvi, ainda em dezembro de 2016, período anterior à temporada de verão, criar um segundo roteiro, agora para o centro histórico, inspirado quase que integralmente nos ‘*Free Walking Tours*’ que conheci na Europa. Divulgando por mídias sociais como Facebook e Instagram, o passeio também visava o público estrangeiro em Florianópolis, à época mais numeroso por conta das parcerias de intercâmbio das universidades locais e do momento econômico brasileiro, ainda não tão degradado. Os brasileiros também eram atraídos pela experiência de prática da língua inglesa. Optei por trabalhar roteiros apenas em inglês por considerar que já havia um outro guia bastante consolidado na cidade que elaborava roteiros semelhantes para o público local, Rodrigo Stupp, com sua marca, Guia Manézinho.

De qualquer maneira, o ponto de encontro das experiências no centro histórico se dava nas escadarias da Catedral Metropolitana de Florianópolis. Ali, reunia os interessados pela caminhada e iniciava uma narrativa cronológica de episódios históricos a partir dos primeiros habitantes da Ilha: o homem do Sambaqui, mencionando as outras etnias indígenas que a sucederam; passando pela chegada dos primeiros bandeirantes; até a História do Tempo Presente em que os próprios turistas estrangeiros vivenciavam a cidade e suas transformações. Essa vivência, explicava, acontecia pelo simples fato de caminhar na cidade, mas também por desfrutar da cultura local em um bar localizado na Travessa Ratcliff, o Canto do Noel, conhecido pela feijoada e pela roda de samba que acontece todo sábado à tarde. A narrativa lançava mão de um percurso em que escolhi edificações, monumentos e tradições para interpretá-las dando uma sequência narrativa que fornecia um panorama geral da História Local. Este roteiro teve um sucesso maior do

que o roteiro anterior, da Costa da Lagoa. Agências de turismo e escolas particulares passaram a me contratar para realizar o passeio com grupos. Ainda hoje divulgo comercialmente o passeio pela plataforma do *Airbnb Experience*, site que inicialmente oferecia apenas o serviço de aluguel de casas, apartamentos e quartos e que recentemente expandiu suas atividades para fornecer serviços turísticos, como este em questão.

Este trabalho com turismo histórico despertou em mim um grande interesse pela disciplina História em si, e foi este interesse que me levou a escolher cursar a licenciatura em História na UFSC. De 2017 até agora, 2022, os meus projetos de Guia de Turismo acompanharam a minha graduação. Também por ter iniciado uma licenciatura, decidi adaptar estes projetos turísticos para uma realidade escolar, mas os motivos desta mudança são vários: tive a percepção de que cada vez menos estrangeiros visitavam o Brasil; notei que o turismo era um setor cuja sazonalidade dificultaria um retorno financeiro que viabilizasse meu trabalho exclusivo no setor. Além disso, a minha paixão por atividades de docência, com seu potencial de possibilitar uma formação cidadã e transformadora, se reafirmavam a cada semestre cursado na universidade. Foi neste contexto que surgiu o “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina”.

#### UM EXPERIMENTO - A 1ª EDIÇÃO EM 2019

Ainda quando cursava Administração de Empresas em Ribeirão Preto, tive a oportunidade de estagiar em uma Organização não Governamental de educação ambiental chamada “Estação Luz – Espaço Experimental de Tecnologias Sociais”. Esta ONG era financiada por editais públicos de programas de incentivo da Petrobrás e do Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Trabalhando em todas as áreas da ONG, desde o departamento de criação de projetos até o departamento de educação, tive contato com o funcionamento do terceiro setor e de sua relação com o setor público. Assim, pensando em adaptar meu trabalho como guia de turismo para o que compreendia como educação patrimonial e turismo pedagógico, idealizei o projeto “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina”. A ideia inicial era oferecer os roteiros da Costa da Lagoa e do Centro Histórico para escolas públicas e particulares. Pensando em viabilizar a execução das atividades com escolas públicas, inscrevi o projeto em editais culturais como o Elisabete Anderle, do Estado de Santa Catarina, e o Edital de Apoio às Culturas da

Fundação Cultural de Florianópolis Franklin Cascaes (FCFFC), vinculada à secretaria municipal de cultura. Para a inscrição do projeto, busquei a anuência de escolas municipais. Minha ideia era realizar as mesmas atividades que estava realizando até então com escolas e grupos privados, desta vez com a rede pública de ensino. Todo o material audiovisual que já possuía foi utilizado para ilustrar a ficha de inscrição do projeto que acabou por ser contemplado pelo edital da FCFFC de 2018, para execução em 2019 e, mais tarde em 2021, por outro edital da mesma fundação.

Na ficha de inscrição é discriminado o objeto deste primeiro projeto:

“Promover DOZE passeios guiados para escolas públicas de Florianópolis abordando a literatura de Franklin Cascaes, a imigração açoriana e a história de Santa Catarina. São dois roteiros:

1. Trilha da Costa da Lagoa e Caminhada do Centro Histórico. No passeio da Costa da Lagoa o guia/professor aborda a literatura e a obra de Franklin Cascaes, a prática da benzedura e a mitologia da “Ilha da Magia” no contexto da imigração dos Açores. Relacionam-se o patrimônio natural e material ao patrimônio imaterial e cultural. Serão 4 passeios pela trilha.

2. Já o passeio do Centro Histórico é um roteiro de interpretação patrimonial que segue uma ordem cronológica de eventos abordando a história da ilha desde a fundação da póvoa de Nossa Senhora do Desterro à Florianópolis dos dias atuais, utilizando como fio condutor a imigração e a cultura açoriana. Serão 8 passeios do Centro Histórico.

Documentar em fotos e vídeos para produzir um vídeo e uma cartilha que sirvam como referência para professores trabalharem conceitos e conteúdo de educação patrimonial em aulas e atividades ao ar livre.” (RIBEIRO, 2018)

Como se nota, a inscrição do projeto contemplou apenas dois roteiros a serem realizados com 2 escolas vizinhas à cada um dos locais de patrimônio escolhidos:

- A Trilha da Costa da Lagoa com a Escola de Ensino Básico Municipal Henrique Veras, da Lagoa da Conceição;
- A Caminhada do Centro Histórico com turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Silveira de Sousa cuja equipe também se dedica ao Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI) e da Associação de Surdos da Grande Florianópolis (ASGF);

A Caminhada de Coqueiros à Itaguaçu foi um roteiro adicionado ao projeto durante sua execução. A ideia deste percurso surgiu a partir da minha participação em um roteiro turístico semelhante conduzido pelo Guia Manézinho, e a proposta foi levada à

Escola de Ensino Básico Municipal Almirante Carvalhal, localizada no bairro de Coqueiros que aceitou prontamente em participar do projeto.

A adaptação de cada roteiro turístico para uma experiência educativa em contexto escolar aconteceu de maneira peculiar já que eu ainda não possuía uma formação completa em uma licenciatura.

## A TRILHA FANTÁSTICA

A Trilha da Costa da Lagoa, realizada com turistas por toda sua extensão de oito quilômetros, foi reduzida a um percurso de dois quilômetros a partir do ponto de barco número sete, onde iniciávamos a caminhada, até o ponto número onze, local em que embarcávamos de volta ao ponto inicial. Neste percurso, escolhi apresentar aos estudantes um bambuzal, um engenho antigo, um Guarapuvu e um casarão abandonado construído no século XIX. O objetivo desta apresentação era a narração de diferentes contos inspirados pela obra de Franklin Cascaes a partir de itens concretos. A técnica, aprendida nos cursos de turismo, consistia em utilizar um objeto concreto para abordar uma questão abstrata. Se com os turistas as atividades eram basicamente expositivas, com os estudantes preparei um bingo de palavras contendo plantas, animais e criaturas fantásticas que eles poderiam avistar durante o percurso. Curiosos com cada uma das palavras presentes em seu bingo, e comparando seu jogo com o do colega, os estudantes estariam mais propensos a escutar as intervenções que havia preparado para cada parada. Para tornar a experiência dos estudantes uma oportunidade de construção ativa do conhecimento, preparei um material explicativo de cada um dos itens que constavam nas cartelas de bingo. Quando avistávamos um dos itens, pedia para que um dos alunos lesse para os colegas do que se tratava. O objetivo era manter a atenção dos estudantes ao trajeto e dinamizar a experiência de forma a evitar uma exposição enfadonha do conteúdo.

Figura 1 - O mapa do percurso do roteiro de 'A Trilha Fantástica'



Fonte: Livro "O Fantástico na Trilha de Santa Catarina" de 2019 (RIBEIRO, 2019)

O roteiro foi realizado com três turmas diferentes de 8º e 9º Ano do Ensino Fundamental. As fórmulas desenvolvidas me pareceram, de modo geral, bastante eficazes para manter o foco dos alunos nas informações preparadas previamente. Em cada parada e mesmo durante o trajeto, os estudantes interagiam contando suas experiências com alguma das plantas, com os animais ou mesmo com as criaturas fantásticas. Um dos grandes desafios, em especial com os grupos maiores, em número superior a 30 estudantes, foi manter a atenção do grupo às narrativas. Os vários estímulos presentes na mata e o próprio fato de estarem juntos aos colegas em um ambiente diferente da sala de aula, parecia despertar interesses diversos que se sobrepunham ao interesse de escutar um conto que poderia levar cerca de cinco minutos. Para performar esta atividade de contação de histórias, pesquisei e pratiquei técnicas do teatro. Ao final dessas experiências entendi que, se as realizasse enquanto professor, teria tempo para trabalhar conceitos previamente que poderiam facilitar a compreensão das atividades realizadas durante o passeio. Da mesma maneira, como professor, poderia solicitar aos estudantes que produzissem um material que compartilhassem durante a caminhada, tornando-os parte ainda mais ativa do processo de ensino-aprendizagem.

## DE DESTERRO AO ATERRO

O roteiro da caminhada do centro histórico foi, em um primeiro momento, realizado da mesma forma com que eu já realizava as atividades turísticas, mas desta vez com grupos escolares. Contratado por escolas privadas para realizar esse trabalho de guiamento turístico pelo centro histórico, logo notei que a proposta deveria ser adaptada para grupos de adolescentes que não apresentavam as mesmas motivações que possuíam os turistas para participar das caminhadas. Assim, a adaptação mais urgente e viável de se realizar para as atividades com as turmas da EJA Silveira de Sousa foi a sugestão aos professores de que trabalhassem com os estudantes em sala de aula alguns dos monumentos e locais de patrimônio que iriam ser abordados durante a caminhada. Dessa forma, enquanto guia, eu poderia solicitar aos participantes o que conheciam sobre determinado monumento antes de expor as informações selecionadas para interpretar determinada obra.

Figura 2 - O mapa do percurso da caminhada do Centro Histórico



Fonte: Livro “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” de 2019 (RIBEIRO, 2019)

Este roteiro foi realizado com 4 turmas diferentes da escola, sendo que em uma ocasião a turma foi composta por estudantes de terceira idade, do NETI, e de surdos da ASGF, com auxílio de duas intérpretes de libras da mesma associação. Apesar das instruções aos professores de que se abordasse previamente em sala de aula temas que seriam tratados durante a caminhada, o que notei foi que essa preparação prévia não

aconteceu. Desta forma, as atividades com este roteiro foram predominantemente expositivas e pouco interativas, o que comprometeu o engajamento dos estudantes. Houve atividades de interpretação de obras e imagens pré-selecionadas, mas a diversidade de temas abordados na caminhada não facilitava a compreensão.

De qualquer maneira, a avaliação dos docentes acompanhantes e da coordenação do colégio foi positiva por considerar que aqueles momentos foram importantes para dinamizar as atividades escolares e apresentar a cidade enquanto fonte histórica.

## BRUXARIA E PROGRESSO

A ideia do roteiro da caminhada de Coqueiros à Itaguaçu para trabalhar narrativas fantásticas de Franklin Cascaes surgiu a partir de minha participação em um roteiro turístico desenvolvido pelo guia de turismo local, Rodrigo Stupp, conhecido como Guia Manézinho. No roteiro, destinado à população local desejosa por conhecer a história dos vários bairros de Florianópolis, Rodrigo expunha a história do bairro a partir de fotos antigas, monumentos, edificações locais e trechos de poemas e músicas. Foi nesta oportunidade que conheci o monumento ao Boitatá de Franklin Cascaes, localizado na rótula entre os bairros de Itaguaçu e Abraão. Foi na ocasião também que tive contato novamente com o local conhecido popularmente como “Salão de Festas das Bruxas de Itaguaçu”, local em que grandes rochas despontam em meio à bela paisagem da Baía Sul de Florianópolis. Estas rochas são conhecidas por representarem, no imaginário tradicional local, bruxas petrificadas pelo Diabo ressentido por não ter sido convidado à festa das Bruxas<sup>2</sup>.

Encantado pela beleza do local e por suas histórias, e já tendo sido contemplado pelo Edital de Apoio às Culturas da Fundação Cultural de Florianópolis Franklin Cascaes (FCFFC), decidi adaptar o roteiro que havia conhecido com o Guia Manezinho para o contexto escolar. Para essa adaptação, reli alguns contos de Franklin Cascaes presentes na obra “O Fantástico na Ilha de Santa Catarina”, busquei mais artigos sobre sua obra e escrevi um roteiro de contação de histórias, interpretações de imagens e atividades para realizar com os estudantes durante a caminhada. Relembrei-me também de um seminário

---

<sup>2</sup> Este conto é narrado em placa fixada no local. Uma fotografia desta placa pode ser encontrada em [www.meusroteirosdeviagem.com/o-salao-de-festa-das-bruxas-de-itaguacu/](http://www.meusroteirosdeviagem.com/o-salao-de-festa-das-bruxas-de-itaguacu/)

que participei em 2016 no Museu de Arqueologia e Etnologia da Uuniversidade Federal de Santa Catarina (MARquE-UFSC), intitulado “Museu em Curso Especial: Seminário Franklin Cascaes: O artista, sua coleção e desdobramentos”. Neste seminário, a Professora Aline Carmes Krüger apresentou segmentos de sua tese de doutorado “Museu e Informação em Arte na perspectiva de patrimônio e memória em coleções de Hassis e Cascaes, na cidade de Florianópolis, Santa Catarina”. Na mesma ocasião, ela também debateu com Vanilde Ghizoni e Gelci José Coelho (Peninha) sobre a obra de Franklin Cascaes. Neste seminário a Professora Aline expôs suas interpretações acerca de algumas obras de Franklin Cascaes. Duas dessas interpretações - das pinturas “Bruxa Grande” e “Boitatá” - me chamaram bastante a atenção e decidi por incluí-las no roteiro da caminhada de Coqueiros à Itaguaçu como fontes históricas que os estudantes teriam de descrever e interpretar. O objetivo destas duas atividades era problematizar a crítica do artista à modernidade e ao progresso que eram retratados por ele como vetores de destruição das tradições açorianas.

Figura 3 - A Bruxa Grande - 1976 - Nanquim sobre papel - 65,0 x 43,1 cm.



Fonte: (KRÜGER, 2016, p. 150)

Tabela 1<sup>3</sup> - Análise de “A Bruxa Grande”

Tabela 1 - Análise de “A Bruxa Grande”

Descrição	Predominância do nanquim. Linhas e hachuras bem marcadas. Figura feminina em plano maior. Casarios em pequeno plano.
Identificação	Figura feminina identificada como uma bruxa. Sapatos estão desenhados como edifícios. Estes pisam em casas, árvores, pessoas e igrejas. Moedas caem da mão da bruxa.
Interpretação	A bruxa grande. A temática bruxófica é a mais conhecida na obra do artista e representa o atrativo turístico cultural da cidade de Florianópolis, também conhecida como Ilha da Magia, pela existência de bruxas.

Fonte: (KRÜGER, 2016, p. 150)

<sup>3</sup> Tabela igualmente extraída da mesma tese.

Figura 4 - O Boitatá - 1968 - Nanquim sobre papel - 47,8 x 64 cm



Fonte: (KRÜGER, 2016, p. 168)

Tabela 2 - Análise de "O Boitatá"

Descrição	Nanquim. Em primeiro plano um grande ser que voa. Em segundo plano, casas e vegetação.
Identificação	Figura mítica do Boitatá, na obra de Cascaes representada como um boi, animal que era frequentemente encontrado nas casas no interior da ilha de Santa Catarina.
Interpretação	Figura alegórica do Boitatá que vê a cidade que se perde com o olhar do artista e com o sentimento de tristeza e melancolia que se instala sobre Cascaes no momento das grandes mudanças urbanas ocorridas na cidade de Florianópolis, o Boitatá aparece para recordar a tradição.

Fonte: (KRÜGER, 2016, p. 169)

Este roteiro foi o último que realizei por ocasião do projeto de 2019, já no mês de setembro. As turmas escolhidas foram de 6º e 7º ano. Essa decisão levou em consideração a minha percepção pessoal de que as narrativas fantásticas têm maior apelo sobre uma faixa etária mais jovem, do que para com estudantes do ensino médio, por exemplo.

As atividades realizadas com estas turmas, em ocasião deste roteiro, foram:

1. Exposição em sala de aula da temática fantástica e do percurso a ser realizado entre os bairros de Coqueiros e Itaguaçu;
2. benzedura opcional antes da caminhada para ‘se proteger de eventuais entidades maléficas’;
3. jogo de bingo de palavras com plantas, lugares, monumentos e entidades que poderiam ser encontradas no caminho. Um pião era o prêmio para o estudante que completasse primeiros todas as palavras da cartela;
4. interpretação de fotos antigas dos locais por onde se passava, como as praias de Coqueiros e de Itaguaçu;
5. apresentação de plantas encontradas no caminho conhecidas como protetoras contra entidades maléficas;
6. contação de histórias de bruxaria inspiradas na obra de Franklin Cascaes. Essa atividade foi executada por mim, e pela atriz Mhirley Lopes;
7. leitura e interpretação do poema “Boitatá” de Franklin Cascaes;
8. visitação ao monumento “O boitatá” em Itaguaçu;
9. gincana de brincadeiras tradicionais açorianas como a corrida do saco, em uma das praias de Itaguaçu;
10. interpretação do hino de Florianópolis “Rancho de amor à Ilha” de Zininho.

Mais do que apontar aqui quais os objetivos de cada uma dessas estratégias didáticas utilizadas, importa ressaltar a quantidade de atividades. O grande número de atividades representa uma concepção de educação conteudista e produtivista. Não se considerou que o ócio ou o próprio ato de caminhar pela cidade, por si mesmo, já propicia uma experiência de observação e fruição do espaço público, e que esta experiência sozinha já é relevante não apenas para o ensino de História, mas também para uma educação cidadã, para uma concepção de educação que considera o lazer como direito humano.

De qualquer forma, a caminhada teve duração média de 3 horas, com uma pausa para lanche/piquenique de 30 minutos em um gramado com vista privilegiada para a baía sul da Ilha de Santa Catarina. O retorno à escola se deu por ônibus de linha. Todas as turmas mostraram engajamento nas atividades. As sessões expositivas, como as contações de histórias e a leitura do poema ‘Boitatá’ foram atividades em que o nível de atenção dos estudantes foi menor. Já a gincana de brincadeiras tradicionais foi a atividade com maior

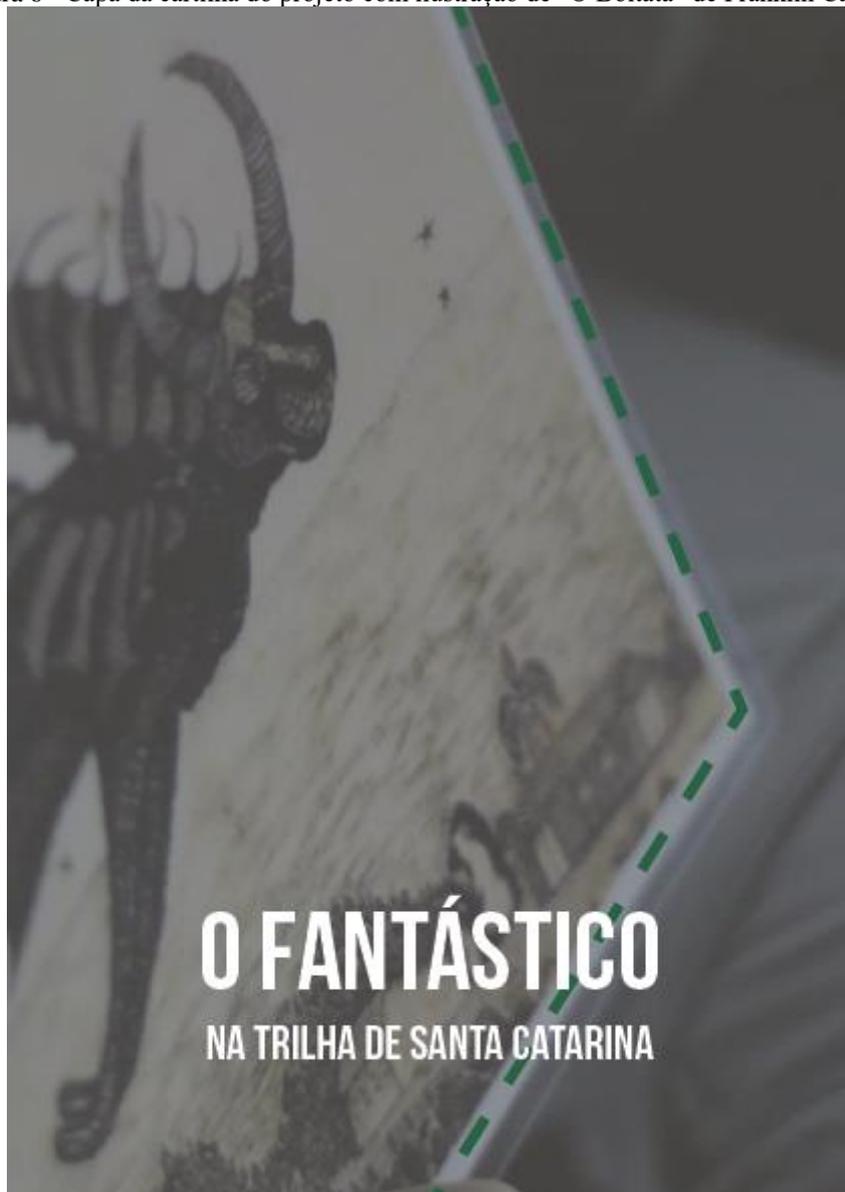
adesão. Esta gincana foi inspirada em um material produzido pelo MARquE intitulado “Cascaes e Eu” (MARquE). Este material consiste em um livreto elaborado para estudantes. Ele apresenta Franklin Cascaes, suas esculturas de brincadeiras tradicionais dos açorianos, e ainda atividades lúdicas de pintura e criação.

Figura 5 - O mapa do percurso da Caminhada de Coqueiros à Itaguaçu



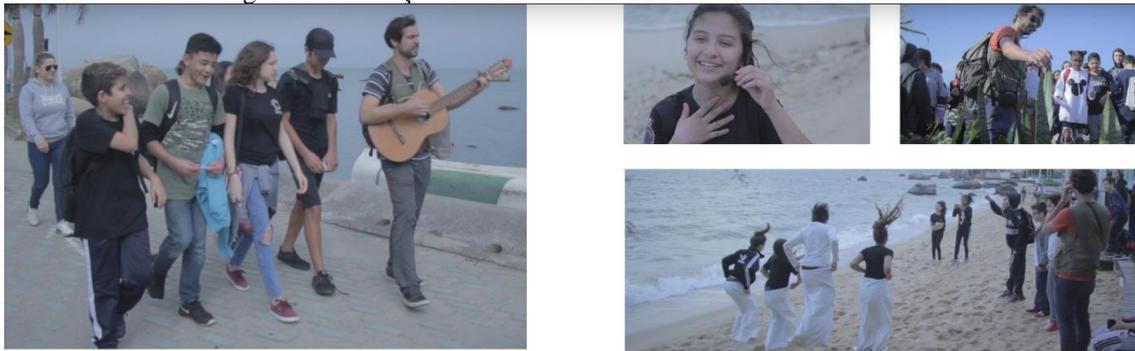
Fonte: Livro “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” de 2019 (RIBEIRO, 2019)

Figura 6 - Capa da cartilha do projeto com ilustração de “O Boitatá” de Franklin Cascaes



Fonte: Livro “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” de 2019 (RIBEIRO, 2019)

Figura 7 - Ilustração de atividades realizadas durante a caminhada



Ao final do roteiro, como uma espécie de prêmio pela atenção e esforço dos estudantes, realizamos a chamada **“Gincana Raiz”** na praia das Palmeiras. As brincadeiras que o próprio Franklin Cascaes eternizou com suas pinturas e esculturas, como corrida do saco, corrida com os pés amarrados aos de um colega, carrinho de mão, dentre outras, são uma oportunidade não de apenas resgatar a memória da infância de outras gerações, mas também de trabalhar a cooperação e a confiança entre os pares, já que boa parte dessas atividades são em duplas. Além disso, colocar as crianças em contato com a natureza, é uma maneira de valorizar atividades físicas em detrimento do uso de eletrônicos como o celular que já se mostram problemáticos para a juventude do terceiro milênio.

Uma **roda de violão** com “O rancho de amor à Ilha” ao pôr do sol com as Rochas de Itaguaçu, com a letra impressa para cada aluno colaborar com o coro, encerrou o dia com chave de ouro. Assim, os alunos puderam se dirigir muito contentes ao ponto de ônibus para, com transporte público, retornarem à escola.

De volta à realidade da sala de aula, sugere-se que o professor use a saída de campo para inspirar uma produção ativa dos alunos, que pode ser um desenho, pintura ou uma redação sobre o que mais lhe chamou a atenção no caminho.

**ATIVIDADES**

Fonte: Livro “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” de 2019 (RIBEIRO, 2019)

## PERCEPÇÕES ATUAIS SOBRE O PROJETO DE 2019

As atividades realizadas no projeto de 2019 foram planejadas em um momento em que eu ainda não havia cursado a maior parte das disciplinas de licenciatura da UFSC. O planejamento foi realizado, portanto, por um profissional da área do turismo e da administração, ainda sem conhecimento teórico e prático profundo na área da Educação ou de Ensino de História. Desta maneira, foi notável o caráter expositivo e conteudista de boa parte das atividades do projeto, aproximando-o de uma espécie de “educação bancária” (FREIRE, 1997). Apesar de haver buscado usar a cidade, a natureza e o meio como fontes e ferramentas de ensino, como objetos concretos, os estudantes tiveram poucas oportunidades de participar ativamente. Ademais, a grande quantidade de momentos expositivos demonstra uma concepção de educação como transmissão de conteúdo. Além deste ponto, outra crítica se refere a notável superficialidade da abordagem em relação a categorias como gênero, meio-ambiente ou consciência histórica.

Foi, portanto, com parte destas percepções, advindas da própria experiência de 2019, e também da evolução de meus estudos em História e Licenciatura na UFSC, que o projeto de 2021 foi reelaborado pela primeira vez. Busquei corrigir suas deficiências e, através de pesquisa, aprofundar e reconfigurar as atividades para uma segunda edição do projeto.

## O PROJETO EM PANDEMIA

Ao fim da experiência de 2019, com o vídeo-relato do projeto divulgado e com um evento de lançamento da cartilha realizado em parceria com o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), tinha uma sensação de dever cumprido. Sabia das deficiências do projeto, mas ao mesmo tempo tinha a consciência de que, se sabia o que tinha de aprimorar, era porque tinha me arriscado a fazer. Realizando os roteiros, tive a oportunidade de dialogar com muitos professores (e mesmo diretores) das escolas da rede pública de Florianópolis. Participei também de reuniões de professores da Escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA) Silveira de Sousa e me envolvi com a Associação de Surdos da Grande Florianópolis (ASGF) e com o Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI). Toda essa experiência me trouxe um aprendizado prático em educação que me serviu como uma espécie de estágio. Os diálogos com os professores e suas percepções e opiniões sobre meu trabalho fizeram-me entender que ainda tinha muito a estudar, a pesquisar e a aprender sobre educação e sobre atividades de campo.

Dessa forma, quando comecei a rascunhar as primeiras linhas da inscrição de uma nova edição do projeto, eu sabia que, para fazer um trabalho de melhor qualidade, seria necessário que houvesse muita pesquisa. Era janeiro de 2020, a Fundação Cultural de Florianópolis Franklin Cascaes (FCFFC) acabara de divulgar um novo Edital de Apoio às Culturas, e a pandemia de Covid-19 ainda era considerada uma epidemia restrita à China. Poucas pessoas se arriscariam a dizer que a doença tomaria a proporção que tomou, ainda mais em tão pouco tempo.

Ao início de fevereiro de 2020, já havia inscrito o projeto no edital e seu objeto foi descrito da seguinte maneira:

O Fantástico na Trilha de Santa Catarina irá PRODUZIR um livro didático acompanhado por planos de aula sobre temáticas de datas

comemorativas da Ilha de Santa Catarina como o aniversário da cidade, o dia bruxólico (em alusão a Franklin Cascaes), e o dia da árvore. Para tanto, será necessário PESQUISAR a temática com método e rigor acadêmico seguindo princípios da educação patrimonial. Dessa maneira, o projeto irá cobrir de maneira transdisciplinar as disciplinas de História, Literatura, Biologia e Geografia.

Em uma segunda fase, o projeto irá APRESENTAR a professores da rede pública de ensino a versão preliminar do livro e dos planos de aula para, em seguida, MINISTRAR seis (6) aulas-passeio (como conceituado por Freinet) para turmas de Ensino Fundamental, da Educação de Jovens e Adultos, Associação de Surdos e Núcleo de Estudos da Terceira Idade para três (3) diferentes localidades de Florianópolis: Costa da Lagoa, Centro Histórico e Itaguaçu.

Para concluir o projeto, a equipe irá ENTREVISTAR os professores envolvidos, a fim de colher informações que possam aprimorar o material didático e os planos de aula produzidos na primeira fase. A partir do resultado das entrevistas, o material será revisado para que então seja PUBLICADO. Como lançamento do livro, a equipe irá REALIZAR uma aula-passeio aberta aos professores e sociedade em geral com roda de conversa sobre a experiência. (RIBEIRO, 2020, p. 1)

Como fica explícito, a nova versão buscou sanar as deficiências identificadas em 2019 através da pesquisa. Outra novidade é o uso da categoria de ‘educação patrimonial’. A pesquisa realizada para fundamentar a inscrição do projeto foi realizada por conta própria e não teve orientação acadêmica. Dessa forma, como até este momento eu não havia entrado em contato com a História Pública, optei na ocasião pelo uso do termo ‘educação patrimonial’. Outra inovação foi a introdução das entrevistas com os professores das turmas com quem iria realizar as aulas-passeio. O objetivo era colher informações relevantes que pudessem auxiliar na produção de um novo livro didático do projeto. Este livro contaria com planos de aulas para um trabalho completo com os três roteiros do projeto anterior, desta vez com aulas pré-campo, aulas de campo, e aulas pós-campo. O projeto era audacioso e iria requerer grande dedicação. Sabia, no entanto, que os contatos e a experiência prévia com as três escolas com quem havia trabalhado anteriormente, facilitariam o trabalho.

Poucas semanas após a inscrição do projeto, em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) elevou ao nível de Pandemia o surto de Covid-19 que havia começado na China. O resultado é conhecido de todos. No caso do edital público, ele teve seu resultado adiado e apenas em novembro de 2020 eu soube da aprovação do projeto inscrito. Com a segunda onda da doença indicando que não havia previsão para as escolas públicas retornarem ao ensino presencial, a alternativa adotada foi a de adaptar o projeto

para o formato de vídeo, como muitos professores fizeram durante a pandemia. Um ofício descrevendo esta adaptação foi então produzido e encaminhado à Fundação:

O Fantástico na Trilha de Santa Catarina irá PRODUZIR um livro didático acompanhado por planos de aula sobre temáticas de datas comemorativas da Ilha de Santa Catarina como o aniversário da cidade, o dia bruxólico (em alusão a Franklin Cascaes), e o dia da árvore. Cada uma dessas propostas didáticas prevê aulas em sala e uma visita de campo a um local de patrimônio cultural e/ou natural de Florianópolis. Para tanto, será necessário PESQUISAR a temática com método e rigor acadêmico seguindo princípios da educação patrimonial e da História Local. Dessa maneira, o projeto irá cobrir de maneira transdisciplinar as disciplinas de História, Literatura, Biologia e Geografia.

Além do livro didático, o projeto irá PRODUZIR nove vídeos didáticos, sendo eles:

- 3 videoaulas de cerca de 5 minutos para introduzir a temática de cada uma das datas comemorativas;
- 3 vídeos de cerca de 5 minutos contendo sugestões aos professores sobre como ministrar as propostas didáticas;
- 3 vídeos de cerca de 5 minutos mostrando os locais de visita planejados pelas propostas didáticas.

Cada uma das propostas será disponibilizada para uma escola da rede municipal de ensino de Florianópolis, que poderá optar por colocar em prática a proposta didática com suas turmas.

Para concluir o projeto, o projeto irá REALIZAR uma última live em suas mídias sociais para relatar como foi a experiência. (RIBEIRO, 2021, p. 3)

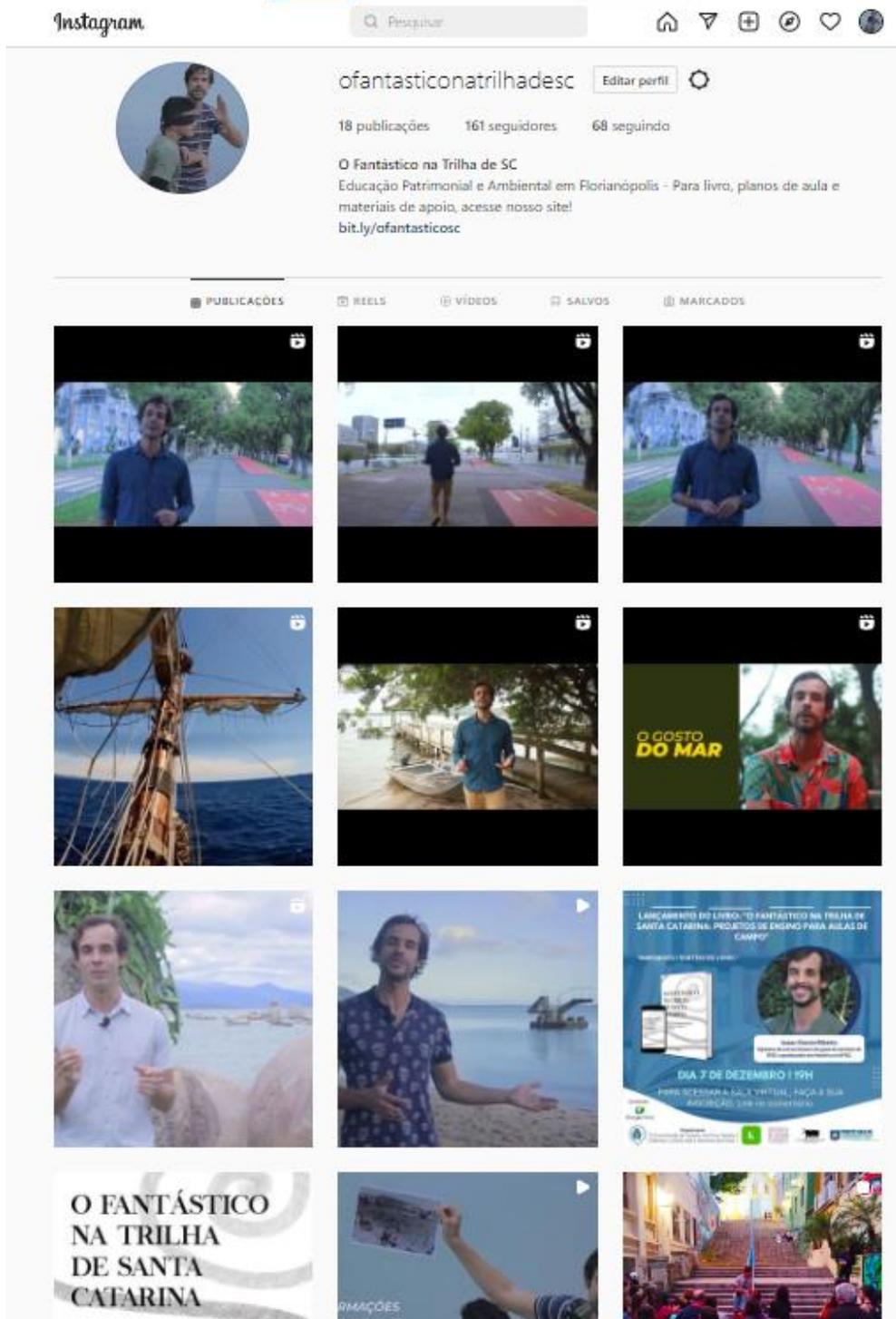
Como se evidencia no texto do ofício de adaptação do novo projeto, para substituir as aulas-passeio, optou-se por produzir nove vídeos, sendo três para cada um dos roteiros previstos.

A execução deste projeto não foi fácil. Uma vez superada a burocracia necessária para sua adaptação, passei à fase de pesquisa. Ela ocorreu de forma praticamente concomitante à produção dos planos de aula que iriam compor o livro didático. Uma vez terminados os planos de aula, seguindo modelos de planejamento que aprendi durante a disciplina de estágio obrigatório em História na UFSC, iniciei a produção dos roteiros dos vídeos. Por fim, a gravação se deu em campo, nos locais em que as aulas-passeio deveriam ocorrer. A produção dos vídeos foi de minha responsabilidade, mas a gravação e a edição ficaram a cargo de meu colega Andrey Góes. Já o livro do projeto contou com uma introdução, redigida por mim, e com os planos de aula revisados. Ele foi diagramado por minha companheira, a arquiteta Gabriela Favero, e ilustrado pela artista Laura Rotter.

A divulgação deste projeto de 2021 ocorreu mais uma vez em parceria com o IFSC em uma 'live' organizada por um grupo de bolsistas de um projeto de extensão ligado à graduação em Gestão de Turismo do Instituto. Os vídeos foram divulgados nas

redes sociais e no website do projeto. Já o livro está sendo distribuído de forma física em escolas públicas de Florianópolis e sua versão digital também é acessível através das mídias do projeto. Uma dessas mídias é o Instagram que pode ser visualizado na figura 8 abaixo em que se observa os ícones para alguns dos vídeos do projeto.

Figura 8 - Instagram do projeto com os vídeos de 2021



Fonte: (RIBEIRO, 2022)

Figura 9 - Capa do livro do projeto de 2021.



Fonte: (RIBEIRO, 2021)

### “BRUXARIA – DA INQUISIÇÃO AOS MOVIMENTOS FEMINISTAS”

Os planos de aula previstos no livro, referentes à caminhada de Coqueiros à Itaguaçu, fazem parte do projeto de ensino-aprendizagem intitulado ‘Bruxaria – da Inquisição aos Movimentos Feministas’. Ele é o primeiro projeto apresentado no livro e ilustra a estrutura dos planejamentos, com introdução, justificativa, objetivos, ano escolar sugerido e datas comemorativas sugeridas para problematização. Há também os

planejamentos específicos para cada uma das aulas do projeto, incluindo título da aula, tema, objetivo, habilidade da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) tangenciada, material e recursos didáticos necessários, tempo ou duração prevista e as estratégias didáticas.

#### A Base Nacional Comum Curricular

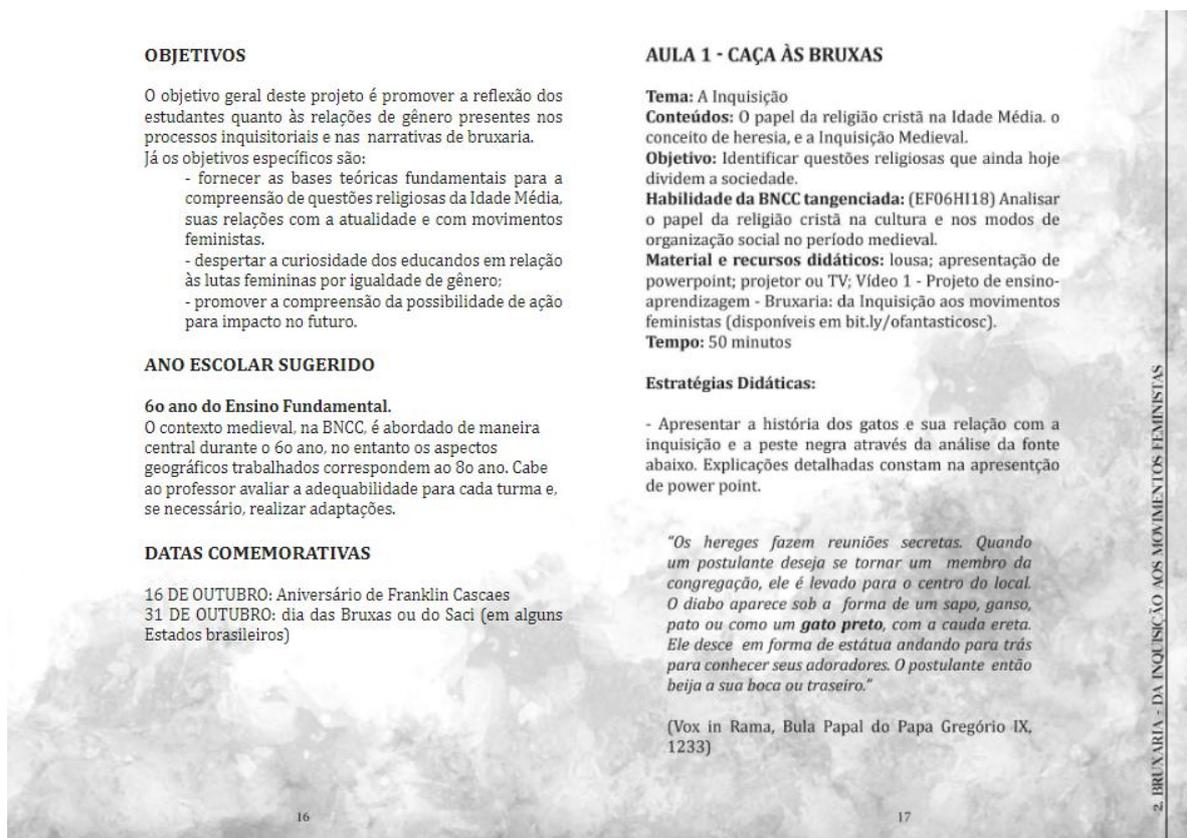
é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2017, p. 7)

O documento foi utilizado como uma espécie de guia para a escolha do ano do Ensino Fundamental que poderia contemplar uma atividade com os respectivos conteúdos. Seu uso, no entanto, pareceu engessar as possibilidades de trabalho o que pode corroborar e se somar às muitas críticas dirigidas ao documento.<sup>4</sup> A fragmentação do conhecimento e a designação de conteúdos específicos para determinados anos letivos, por exemplo, inviabilizaria a aplicação dos planos de aula do projeto em questão com turmas de 9º ano do Ensino Fundamental (EF), já que a temática medieval da Inquisição deveria ser abordada no 6º ano. Já no que tange especificamente o ensino de História há crítica em relação à manutenção de uma visão eurocêntrica no documento final de 2017, assim como uma negligência em relação a questões de gênero, por exemplo. (RALEJO, MELLO e AMORIM, 2021)

---

<sup>4</sup> Sobre as críticas à BNCC, destaco trecho de artigo do Centro de Referências em Educação Integral “Em suma, o texto final da Base é criticado por insistir em uma visão fragmentada do conhecimento e do desenvolvimento humano, por invisibilizar as questões ligadas à identidade gênero e orientação sexual, enfatizar o ensino religioso e antecipar a idade máxima para conclusão do processo de alfabetização, ignorando as especificidades de aprendizagem de cada aluno.” (CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2017)

Figura 10 - Exemplo de imagem do livro demonstrando seu conteúdo e a forma de estruturação dos planos de aula



Fonte: (RIBEIRO, 2021)

Nota-se que o projeto conta com 4 aulas:

- Aula 1 – ‘Caça às Bruxas’ – Aula pré-campo em sala de aula;
- Aula 2 – ‘As bruxas na Ilha de Santa Catarina’ Aula pré-campo em sala de aula;
- Aula 3 – ‘A vizinhança de Franklin Cascaes, hoje’ – Aula de campo;
- Aula 4 – ‘As bruxas de hoje em dia’ - Aula pós-campo em sala de aula.

A análise dos planos de aula e suas estratégias didáticas explicita a forma como o projeto espera cumprir os objetivos de identificação de questões religiosas e de gênero nas narrativas de bruxaria medievais e atuais. Explica-se também como se espera que os estudantes compreendam a relação conflituosa que Franklin Cascaes possuía com o processo de urbanização da Ilha e como pretende provocar a compreensão de que o futuro é sempre um campo em disputa no qual os próprios estudantes podem atuar.

## OS VÍDEOS DE ‘BRUXARIA – DA INQUISIÇÃO AOS MOVIMENTOS FEMINISTAS’

Os três vídeos referentes ao projeto ‘Bruxaria – Da Inquisição aos Movimentos Feministas’ foram gravados em primeira pessoa e *in loco*, entre os bairros de Coqueiros e Itaguaçu.

O primeiro vídeo, intitulado “Projeto de ensino-aprendizagem: Bruxaria - Da Inquisição aos Movimentos Feministas” é destinado ao professor e oferece as instruções e informações necessárias para como executar as quatro aulas previstas para este projeto.

Figura 11 - Vídeo 1 – ‘Projeto de ensino-aprendizagem: Bruxaria - Da Inquisição aos Movimentos Feministas’



Fonte: Canal de YouTube - [https://youtu.be/\\_RIgJNFJP5w](https://youtu.be/_RIgJNFJP5w) (RIBEIRO, 2022)

Já o segundo vídeo, ‘A vizinhança de Franklin Cascaes, hoje’, apresenta as instruções específicas para a aula de campo, a caminhada entre Coqueiros e Itaguaçu, e também é destinado aos professores. Esta aula recebe o mesmo nome do vídeo e tem um roteiro com várias paradas previstas para a observação e discussão de diferentes aspectos do local. O vídeo é gravado nos lugares exatos onde as intervenções estão indicadas para acontecer e possui também imagens do projeto de 2019 para ilustrar a caminhada que os estudantes fazem neste percurso.

Figura 12 - Vídeo 2 - A vizinhança de Franklin Cascaes, hoje



Fonte: Canal de YouTube <https://youtu.be/dBL3Sf3-IPw> (RIBEIRO, 2022)

O terceiro e último vídeo do projeto, chama-se ‘A Bruxaria em Santa Catarina’, e é destinado a estudantes. Ele tem por objetivo apresentar o contexto histórico da Inquisição com destaque à influência da religião católica do período. Através da análise de duas pinturas de Franklin Cascaes, o vídeo busca conectar as narrativas atuais de bruxaria em Santa Catarina aos padrões da bruxaria medieval. O vídeo tenta guiar a reflexão dos estudantes para questões de gênero ao apontar que as bruxas medievais nada mais eram do que mulheres que ousavam praticar a medicina e a espiritualidade, esferas de poder tradicionalmente masculinas. O uso deste vídeo é indicado no livro como uma espécie de resumo da aula 2, ‘As Bruxas na Ilha de Santa Catarina’, para ser utilizado como apoio para realizar a tarefa de casa indicada, de selecionar uma pintura de Franklin Cascaes e criar uma história para esta pintura que deve ser compartilhada na aula de campo que ocorre na sequência.

Figura 13 - Vídeo 3 – ‘A Bruxaria em Santa



Fonte: Canal de YouTube <https://youtu.be/bJlzgu7zoHM> (RIBEIRO, 2022)

## PERCEPÇÕES ATUAIS SOBRE O PROJETO DE 2021

Analisando o projeto executado em 2021, percebo a busca pela correção de muitas das deficiências do projeto de 2019. Os planos de aula preveem mais atividades e menos momentos expositivos. O próprio advento de aulas pré e pós campo possibilitam uma contextualização anterior às atividades de campo que podem trazer maior sentido e relevância à experiência. A gincana de brincadeiras tradicionais como a corrida do saco e a corrida de pés amarrados possibilita uma espécie de viagem no tempo onde o contexto histórico é trabalhado através dos sentidos e com a valorização do aspecto de fruição da experiência.

Compreendo, no entanto, que a pesquisa realizada para a escrita do projeto e dos planos de aula não considerou as contribuições do campo da História Pública, do Ensino de História ou mesmo da Educação Patrimonial. Considero, também, que o estudo de experiências de referência nestes campos pode revelar e inspirar práticas diferentes que podem aprimorar o projeto em sua dimensão pedagógica e também em sua perspectiva de divulgação histórica. O capítulo dois deste trabalho busca, portanto, suprir o projeto destas carências.

## CAPÍTULO 2 – QUESTIONAR PARA (TALVEZ) PRESERVAR

### O *FLÂNEUR*

Assim como um documento, uma fotografia, uma pintura ou qualquer outra fonte histórica pode ser utilizada em sala de aula para uma operação que torne concreto um conceito abstrato. O patrimônio histórico possui o mesmo potencial. Uma diferença relevante, no entanto, é que ele se encontra muitas vezes na rua, em forma de monumento, edificação, mural, uma paisagem, uma prática social ou mesmo um modo de ser e fazer. Desta forma, o patrimônio faz parte do cotidiano dos transeuntes, dos que caminham pela cidade. Alguns destes passantes são atentos ao meio urbano: observam, questionam, e buscam compreender os significados do que veem, ouvem e sentem. Tantos outros, no entanto, são alheios a toda sorte de impressões que a cidade pode provocar, seja através de seus monumentos, ou também de seus movimentos. A impressão que Benjamin (1987) tinha quando analisava a Paris do Segundo Império, é que este último tipo de transeunte, já representava a maioria.

(...) Havia o transeunte, que se enfia na multidão, mas havia também o *flâneur*, que precisa de espaço livre e não quer perder sua privacidade. Ocioso, caminha como uma personalidade, protestando contra a divisão do trabalho que transforma as pessoas em especialistas. Protesta igualmente contra a industriabilidade. Por algum tempo, em torno de 1840, foi de bom tom levar tartarugas a passear pelas galerias. De bom grado, o *flâneur* deixava que elas prescrevessem o ritmo de caminhar. Se o tivessem seguido, o progresso deveria ter aprendido esse passo. Não foi ele, contudo, a dar a última palavra, mas sim Taylor, ao transformar em lema o “Abaixo a Flanerie”. (BENJAMIN, 1987, p. 50 e 51)

Benjamin apresenta o transeunte *flâneur* como um resistente ao conceito de progresso que o Taylorismo e a indústria buscavam impor. Seriam eles contrários a especialização da mão de obra provocada pelas seguidas revoluções industriais. Mas o que seria esse tipo urbano além de um transeunte resistente às mudanças? Em *Physiology du flâneur*, Louis Huart dedica um capítulo inteiro a descrever o *flâneur* perfeito. Assim inicia o capítulo:

Boas pernas, bons ouvidos e bons olhos — essas são as principais vantagens físicas que todo francês verdadeiramente digno de pertencer

ao clube dos flâneurs deve gozar quando este se estabelecer, o que não tardará a chegar. (HUART, 1841, p. 53)<sup>5</sup>

Huart, mais adiante, afirma que a visão é o principal atributo do *flanêur*. O desenho abaixo, de Alophe, Daumier et Maurisset, ilustra o capítulo e demonstra como o *flanêur* se vestia, e sobretudo o que fazia. O uso dos binóculos deixa clara sua aptidão para a observação. Mas vale ressaltar que, na figura, esta observação parece acontecer de forma casual, sem grande compromisso, o que parece demonstrado pela postura tranquila ao se colocar encostado em uma parede de, possivelmente, uma galeria. Sua tranquilidade contrasta com o que seria o outro tipo de transeunte apressado para se chegar à fábrica ou retornar ao trabalho.

Figura 14 - *Le parfait flaneur*



Fonte: Desenho de Alophe, Daumier et Maurisset em (HUART, 1841, p. 57)

<sup>5</sup> Tradução livre deste autor. Original em francês: “Bonnes jambés, bonnes oreilles, et bons yeux,- tells sont les principaux avantages physiques don’t doit jouir tout Français véritablement digne de faire partie du club des flaneurs quand on en établira un ce qui ne peut pas tarder.”

Não pretendo aprofundar a discussão de quem seria o *flâneur* do século XIX e o do século XX. Muito menos estabelecer sua relação com a modernidade e o progresso. Tais intentos demandariam pesquisa de grande fôlego e fugiriam dos objetivos aqui propostos. O que a figura do *flâneur* pode contribuir para com esta pesquisa diz respeito a dois aspectos: a sua resistência crítica a estímulos que percebe como perturbadores; e a sua aptidão à observação da realidade a partir do meio, em especial da cidade.

Através da prática da observação é possível provocar a interpretação da realidade. E é neste ponto que o *flâneur* cruza o caminho da educação histórica. Um olhar treinado para a interpretação da realidade pode tanto ensinar a apreciar a beleza da vida cotidiana, como verificar injustiças, e se indignar com desigualdades. Com treinamento de leitura histórica, esta observação pode obter um salto de qualidade e passar a identificar em processos históricos as raízes de fenômenos observados que, muitas vezes, podem estar ligados à formação identitária do próprio observador.

## O PATRIMÔNIO EM DISPUTA

Assim como a observação do movimento da cidade pode trazer à tona diferentes questões, a observação e a leitura do patrimônio histórico tem o potencial de fazer emergir narrativas históricas. Da mesma forma que um seriado, um filme ou um romance histórico produzem um discurso histórico, um monumento, um memorial ou o tombamento de um edifício também produz. Dessa forma, uma educação que se queira patrimonial e histórica simultaneamente não pode prescindir de um arcabouço crítico em relação à própria noção de verdade e da diferenciação entre passado e história, entre fato e relato. Uma educação patrimonial que se valha apenas da divulgação do patrimônio corre o risco de servir como mero instrumento nas mãos de quem detém o poder de determinar o que é e o que não é patrimônio histórico. E, como busco demonstrar a seguir, o conceito de patrimônio, assim como sua instrumentalização, foram e são palcos de disputa e, portanto, estão em constante mudança.

Um destes palcos é a Educação Patrimonial. Janice Gonçalves (2014), ao categorizar propostas e experiências de educação patrimonial, demonstra como duas visões distintas em relação ao patrimônio se contrapõem. Segundo ela, estas experiências se dividem entre duas concepções,

a que vincula as ações educativas à necessidade de proteção ou defesa do patrimônio cultural, estimulando, portanto, o respeito e o apreço por ele; [e] a concepção que articula tais ações educativas à valorização ou ao empoderamento de determinados grupos sociais, por meio do reconhecimento do patrimônio cultural a eles associado, o que pressupõe a participação ativa desses mesmos grupos na definição do patrimônio a preservar (GONÇALVES, 2014, p. 83)

Ainda, segundo Gonçalves, os limites das ações educativas para o patrimônio foram superados quando houve o reconhecimento de sujeitos produtores de bens culturais diversos aos tradicionais (e majoritariamente elitistas) e quando a eles foi conferido apoio para que eles próprios definissem seus acervos patrimoniais. (2014, p. 89). Para compreender essa mudança, no entanto, é preciso historicizar a categoria de patrimônio cultural.

Segundo Gil e Possamai, o patrimônio cultural é uma categoria histórica relativamente nova. “A *noção institucional de patrimônio assumida pelos Estados Nacionais, entre os séculos XVIII e XIX (...) considerou o viés pedagógico de representar a nação e ensinar sobre o passado às futuras gerações*” (2014, p. 14). A partir desta constatação, é possível depreender que o próprio conceito de patrimônio se originou de um conceito de nação que emerge apenas a partir do século XVIII. Depreende-se também que, logo após seu surgimento, já se considerava o patrimônio enquanto objeto de interesse pedagógico, afinal, a educação cívica dos Estados-Nação recém-criados, visava a construção de uma identidade nacional.

Se a própria conceituação de patrimônio advém de instituições nacionais europeias, exportadas ao mundo através de seu expansionismo colonialista, a criação de museus e outros aparelhos culturais relacionados ao patrimônio foi igualmente influenciada pela cultura e padrões europeus e coloniais. Esse cenário é descrito por Tolentino:

Foi [o processo de criação de museus no Brasil] um fenômeno puramente colonialista, (...) Portanto, seguir o modelo europeu de conceber o patrimônio e de criar museus esteve atrelado, no Brasil, à necessidade de formação e afirmação da identidade de uma nação que se via como “nova” e que precisava equiparar-se às demais nações europeias que tinham como referência. (TOLENTINO, 2018, p. 44 e 45)

Num primeiro momento, o caráter colonialista das políticas públicas relacionadas ao patrimônio histórico e cultural foi evidente e se refletiu nas decisões de quais objetos, edificações e monumentos seriam preservados. E, evidentemente, se a herança colonial

nos herdou uma estrutura social classista, o caráter dessas políticas públicas de então podem também ser descritas como tal.

Os reflexos dessa concepção colonialista e elitista de patrimônio são visíveis. Preservou-se a Casa Grande, Igrejas Barrocas, Fortalezas Militares, Casas de Câmara e Cadeia, em detrimento de Senzalas, Cortiços e Vilas Operárias. Com essa visão também concorda Átila Tolentino (2016) que discorre ainda sobre as práticas de educação patrimonial.

É ainda bastante recorrente, em muitos projetos e ações de educação patrimonial, que eles se voltem exclusivamente aos bens culturais tutelados ou consagrados pelo Estado. Na educação formal, por exemplo, é muito comum, quando se pensa em educação patrimonial, a prática de se levar os alunos ao centro histórico da cidade. (TOLENTINO, 2016, p. 43)

Como se verifica, a educação patrimonial, muitas vezes, adotou e ainda adota as mesmas concepções elitistas e colonialistas que caracterizam o conceito de patrimônio histórico e cultural desde seu surgimento enquanto elemento representativo de Estados Nacionais. Com a reafirmação da herança portuguesa, a arte brasileira se enquadraria em padrões universais visando uma abstrata entrada no rol de nações modernas. Para isso, deveria haver a “valorização do passado colonial, representando as origens da nação, conferindo-lhe uma ancestralidade que deveria referenciar-se numa matriz portuguesa, mas que, a partir dela, configuraria um universo tipicamente brasileiro” (CHUVA, 2003, p. 324).

Podemos entender, portanto, que a educação patrimonial que apenas divulga o centro histórico preservado a partir das políticas públicas gestadas e aplicadas neste período, não faz nada mais do que divulgar a narrativa histórica colonialista e elitista.

Institucionalmente, é em 1931 que se dá a elaboração de um documento de relevância internacional: A Carta de Atenas, resultado de uma conferência do Escritório Internacional dos Museus da Sociedade das Nações, órgão análogo à atual Organizações das Nações Unidas (ONU). Segundo Gonçalves (2014, p. 84), com a carta entendia-se que caberia à educação a promoção do respeito e do interesse em relação a monumentos e obras de arte. O documento teve efeito internacional, impactando as políticas públicas elaboradas pelos órgãos brasileiros responsáveis pelo Patrimônio Nacional, como o Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) e seu órgão sucessor, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Outras autoras que investigam o histórico e o desenvolvimento das concepções de patrimônio e educação patrimonial são Gil e Possamai (2014). Em âmbito nacional, eles datam o início da História dos Museus ainda no período colonial, com a criação do Museu Real e do Museu Nacional (GIL E POSSAMAI, 2014, p. 15). Segundo elas, a relação de museus com a educação teria sido concomitante, com a manutenção de exposições abertas ao público bem como contribuições para a produção de materiais didáticos em um contexto positivista e empirista de valorização do conhecimento (GIL E POSSAMAI, 2014, p. 16).

Após a Carta de Atenas, em 1936, houve, no Brasil, a criação do já citado SPHAN. Sobre ele, cabe destacar uma fala de seu primeiro diretor, Rodrigo Melo Franco de Andrade:

Em verdade, só há um meio eficaz de assegurar a defesa permanente do patrimônio de arte e de história do país: é o da educação popular. Ter-se-á de organizar e manter uma campanha ingente visando a fazer o povo brasileiro compenetrar-se do valor inestimável dos monumentos que ficaram do passado. Se não se custou muito a persuadir nossos concidadãos de que o petróleo do país é nosso, incutir-lhes a convicção de que o patrimônio histórico e artístico do Brasil é também deles, ou nosso, será certamente praticável (MINISTÉRIO DA CULTURA, 1987, p. 64, apud OLIVEIRA, 2011, p. 32).

Nota-se nesta fala o caráter nacionalista do diretor e a permanência do conceito de patrimônio histórico e cultural enquanto categoria de representação nacional, como elemento simbólico agregador da população de um determinado Estado Nação. Tolentino (2018, p. 43 e 44) deixa claro, no entanto, que esse sentimento nacionalista não é incompatível com a visão elitista e colonialista da ideia de patrimônio histórico e artístico. Segundo ele, Rodrigo Melo Franco de Andrade, que dirigiu o SPHAN desde sua criação em 1936 até 1967, imprimiu no SPHAN sua visão de que era fundamental a reafirmação da herança europeia/portuguesa, assim como a negação de uma herança indígena, cujas obras, por serem de madeira, logo eram substituídas por materiais mais duráveis. Com essa reafirmação da herança portuguesa, a arte brasileira se enquadraria em padrões universais visando uma abstrata entrada no rol de nações modernas. Para isso, deveria haver a “valorização do passado colonial, representando as origens da nação, conferindo-lhe uma ancestralidade que deveria referenciar-se numa matriz portuguesa, mas que, a partir dela, configuraria um universo tipicamente brasileiro” (CHUVA, 2003, p. 324).

Esse histórico explica a política de tombamento nacional de valorização da arquitetura colonial e de arte religiosa, ambas ameaçadas pelo processo de urbanização e

transformação imobiliária (TOLENTINO, 2018, p. 44). Explica também a grande incidência de projetos de educação patrimonial que promovem visitas a centros históricos. O autor, no entanto, explica que esses projetos acontecem, ainda hoje, com deficiências:

Geralmente esses estudantes saem do ambiente escolar sem qualquer reflexão sobre suas próprias referências culturais, sobre o local onde moram ou sobre o entorno da escola. A educação patrimonial é pensada a partir de um patrimônio cultural já eleito, fetichizado, cabendo ao aluno aceitá-lo e preservá-lo, mesmo que não se identifique com esse patrimônio nem se reconheça nele. (TOLENTINO, 2021)

Estas deficiências na prática da educação patrimonial no Brasil de hoje, não significam que no âmbito legislativo não tenha havido avanços. Desde meados dos anos 1980, uma nova concepção é delineada e elaborada (GONÇALVES, 2014, p. 87). Se na Constituição do Estado Novo, após decreto-lei n. 25 de 30 de novembro de 1937, patrimônio cultural era reconhecido por sua “vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico” (BRASIL, 1937), na Constituição de 1988 esse conceito é bastante ampliado: “os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (BRASIL, 1988).

Ainda de acordo com Gonçalves (2014, p. 87), a partir das décadas de 80 e 90, com a promulgação da Constituição de 1988, mudanças substanciais podem ser identificadas. O direito à memória passou a ser entendido como fundamental à cidadania e deveria ser incorporado às práticas regulares de ensino. Além disso, pululavam críticas aos museus no sentido de questioná-los enquanto monumentos de memória do poder, da memória oficial.

O uso do patrimônio como fonte para ativação da memória, assim como a provocação de uma afetividade bloqueada, são recursos de um ascendente conceito de educação patrimonial que acompanha as mudanças legais apontadas anteriormente. Como conceitua Paim (2017, p. 7), a “interface entre o patrimônio cultural e a construção de conhecimento histórico educacional é um processo político de produção coletiva de significados, gestado por subjetividades, intencionalidades e relações de poder”. E estas subjetividades podem ser movimentadas por relações de percepções e sensibilidade (visão, tato, olfato, audição e gustação) e, também, por sensibilidades como a dor, esperança, amor e saudade. Dessa forma, um trabalho com educação patrimonial pode

trazer à consciência dos envolvidos o fato de que respostas que buscam para suas vidas estão presentes em suas próprias memórias (PAIM, p. 7 e 8).

Explorando ainda a citação de Paim, cabe elaborar a respeito das intencionalidades que gestariam o processo político de produção coletiva de significados. Segundo Benjamin “nunca houve um monumento de cultura que não representasse também um monumento de barbárie” (1996, p. 225). Se cruzarmos esta afirmação de Benjamin com a elaboração de Paim, qual seria a intenção de um órgão público como o SPHAN ou o IPHAN em tombar determinada construção ou elevar determinado monumento? Como já foi abordado anteriormente, as políticas para patrimônio estão intimamente ligadas ao sentimento de nacionalidade e serviriam, portanto, como símbolos de uma representação nacional. Quem define esses símbolos é quem tem o poder político e oficial. No Brasil, historicamente, a classe detentora do poder político, ou seja, a elite, branca e masculina, é quem definiu o que é patrimônio em grande parte da História. É por esse motivo que no Brasil, há monumentos como o Monumento às Bandeiras (1953), ou a estátua do Bandeirante Borba Gato (1963), que trazem à memória a barbárie cometida com as populações nativas do Brasil. Foi apenas a partir da Constituição de 1988 e das novas concepções de patrimônio adotadas, frutos do processo de redemocratização que esse cenário mudou. Monumentos como a estátua de Zumbi dos Palmares em Salvador (2008)<sup>6</sup>, ou o Monumento ao Índio (1993), um obelisco em formato de zarabatana, encontrado no Parque das Nações Indígenas em Mato Grosso do Sul<sup>7</sup>, exaltam a importância histórica de figuras representativas de grupos historicamente marginalizados e representam um momento singular de valorização destes grupos.

Nota-se, assim, que os objetos concretos e tangíveis a serem utilizados como fontes em atividades de educação patrimonial possuem uma complexa dimensão histórica que não pode ser abordada de maneira acrítica, sob risco de fortalecer narrativas hegemônicas. É neste sentido que Tolentino elabora seu artigo “O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática” (2021). Neste artigo, o autor explica que, desde o início dos anos 90, com a divulgação do conceito de educação patrimonial, muitos

---

<sup>6</sup> A imagem desta estátua pode ser visualizada em

<https://pelourinhodiaenoite.salvador.ba.gov.br/monumento-zumbi-dos-palmares-2/>

<sup>7</sup> Este monumento pode ser visualizado em

<https://www.parquedasnacoesindigenas.ms.gov.br/monumento-ao-indio-praca-da-zarabatana/#:~:text=Obelisco%20em%20formato%20de%20uma,%C3%A9%20o%20arquiteto%20Robert%20Montezuma.>

trabalhos passaram a se rotular enquanto tais. Desta maneira, qualquer trabalho que aborde a temática patrimonial em contexto educativo, passou a se autocaracterizar dessa maneira, o que levou a proliferação de um conceito de educação patrimonial opressor e instrutivista (TOLENTINO, 2021, p. 38). O autor então organiza sua pesquisa de modo a catalogar cinco falácias sobre o que não é, ou não deve ser, educação patrimonial.

Uma dessas falácias diz respeito ao jargão difundido pelo país de que ‘é preciso conhecer para preservar’, ou, ‘só se preserva o que se ama, e só se ama o que se conhece’. De acordo com Tolentino (2021) estas frases são atribuídas a Aloísio Magalhães (1997), e se espalharam como mote de diversos projetos de educação patrimonial pelo país. No entanto, o Monumento às Bandeiras em São Paulo exemplifica como a mera divulgação do patrimônio pode ser problemática. É nesse panorama que Tolentino afirma:

Para que possam ser consideradas como educação patrimonial, essas ações devem fazer parte de um processo e o uso desses materiais de difusão deve estar atrelado a um projeto permanente e sistemático de um trabalho reflexivo e crítico em relação ao patrimônio cultural. O campo do patrimônio, como sabemos, é um campo de conflitos e de construção social e, ao adentrar nele, não se pode ser ingênuo. Por isso, a educação patrimonial, para que possa ser efetiva, implica ir além do conhecer para preservar; é necessário que se propicie a reflexão crítica. E, a partir dessa reflexão, buscar a transformação da realidade (TOLENTINO, 2021, p. 46).

De maneira semelhante, Gonçalves também elabora diretrizes para o trabalho com educação patrimonial. Sua primeira proposição é a de “desnaturalizar o patrimônio cultural, refletindo sobre o campo que o produz”, ou seja, pensar o patrimônio criticamente, levando em conta a intencionalidade de quem o definiu. Ela também propõe, ainda no mesmo sentido, “dessacralizar o acervo patrimonial, problematizando os processos sociais e históricos que o geraram”. Já em outra direção, sugere “pôr em suspeição uma perspectiva do processo educativo que oponha educadores e educandos como esclarecidos e não esclarecidos” empoderando os estudantes no processo de definição do que se deva patrimonializar. Sua última diretriz implica em “valorizar as diversas instâncias que lidam com o patrimônio cultural como produtoras e disseminadoras de saberes e visões sobre ele e buscar compreender suas especificidades”. Sobre estas instâncias, ela cita as organizações governamentais e não governamentais, associações e instituições de ensino formal, além das universidades, para as quais ela enfatiza a necessidade de não se considerarem autossuficientes e, portanto, de diálogo com outras esferas. (GONÇALVES, 2014, p. 91 a 93)

De qualquer forma, tanto Tolentino (2016), quanto Meneses (2018), concordam com a afirmação de que o patrimônio histórico pode ser utilizado como fonte para a educação histórica. Segundo Meneses a discussão do patrimônio

estimula um processo de observação, de registro crítico e de busca de significação. Como método pedagógico, a exploração do patrimônio histórico-cultural promove uma apropriação de informações oriundas da pesquisa histórica e as apresenta aos alunos no encontro com a realidade de sua sociedade historicizada. (...) Observação, exploração e intervenção conformam-se como a tríade instrumental a munir os discursos públicos de uma História apreendida no exercício problematizador (MENESES, 2018, p. 74).

No projeto de ensino “Bruxaria – Da Inquisição aos movimentos feministas”, o conto “Salão de Festas das Bruxas” de Peninha, e as rochas proeminentes na Bahia Sul (que seriam as bruxas petrificadas pelo Diabo segundo o conto), são apresentados como patrimônio histórico-cultural catarinense. Para ilustrar quem seriam essas bruxas o projeto lança mão da pintura em nanquim de Franklin Cascaes intitulada: “Bruxa dando nós na crina e rabo de cavalo” e da menção ao conto do mesmo autor “As bruxas roubam a lancha baleeira do pescador”. A reflexão crítica que se esperava com a apresentação destas obras é a relação entre esse patrimônio e as narrativas de bruxaria colhidas pela antropóloga Sônia Maluf no Canto da Lagoa por ocasião de seu mestrado. Nestas narrativas fica evidente a tese da antropóloga de que, para o nativo da Ilha de Santa Catarina, tradicionalmente açoriano, as bruxas nada mais eram do que ‘mulheres ousadas’ que se arriscavam a andar a cavalo e a pescar, invadindo o lócus de poder masculino. Como, de acordo com Maluf (1992), estes discursos se mantêm atuais por encontrarem suporte na estrutura social patriarcal local, pode-se, com esta reflexão, provocar o estudante para uma ação transformadora deste cenário de desigualdade de gênero.

Esta atividade, com determinado método, foi prevista no projeto executado em 2021. No entanto, a operação da tríade instrumental apresentada por Meneses (2018) de observação, exploração e intervenção, pode colaborar com o aprimoramento das atividades do projeto. De igual maneira, as observações de Tolentino sobre o que é o que não é educação patrimonial, assim como as quatro proposições teóricas de Gonçalves, são cruciais para garantir que o projeto evite valorizar o patrimônio cultural constituído de maneira acrítica e busque a participação ativa da sociedade, em seu caráter plural, na definição do que se deve preservar.

De qualquer forma, para abordar uma nova categoria, sugiro agora a investigação da seguinte questão: uma atividade como de contação de história de bruxaria como descrita anteriormente poderia ser conceituada como uma iniciativa de História Pública?

## A BELEZA PARA ENSINAR E DIVULGAR

José Newton Coelho Meneses (2018) não tem receio nenhum em afirmar categoricamente que todo patrimônio é uma forma de história pública. Para sustentar essa tese, Meneses argumenta que a retórica do patrimônio:

por meio de diversos suportes de linguagens, (...) constrói narrativas que evocam tempos, espaços, os homens e as suas construções, publicizando-as como História. Todo patrimônio é, nessa perspectiva, História, posta na arena pública para a compreensão dos públicos (MENESES, 2018, p. 75).

Se assim o é, cabe-me aqui uma breve discussão do conceito de história pública.

Compreendendo a semântica do conceito de História Pública como uma expressão formada pelo substantivo ‘História’, enquanto ciência que estuda a ação da humanidade em eventos passados, e o adjetivo público, como algo relativo ao povo, evidencia-se a existência de duas Histórias: uma pública, ligada à população de modo geral, e uma outra, conseqüentemente, exclusiva a um grupo específico. Para Almeida e Rovai:

“A história pública é uma possibilidade não apenas de conservação e divulgação da história, mas de construção de um conhecimento pluridisciplinar atento aos processos sociais, às suas mudanças e tensões. Num esforço colaborativo, ela pode valorizar o passado para além da academia (...)” (ALMEIDA e ROVAI, 2011, p. 7).

Considerando essa contribuição das duas historiadoras, pode-se concluir que este grupo que detém certa exclusividade sobre o conceito de História é, portanto, a própria academia. De fato, como sustentam Carvalho e Teixeira (2019, p. 12 e 13), a produção historiográfica produzida por historiadores foi e continua sendo escrita majoritariamente para seus pares. Esta opção de escrita para um público acadêmico teria resultado no abandono de esforços para uma retórica, estética e narrativa acessível ao grande público já que por muito tempo predominou a tese de que a busca por se impressionar o público poderia levar ao afrouxamento do rigor científico e metodológico necessário para a produção historiográfica.

De qualquer forma, iniciativas de divulgação histórica para um público além dos muros da universidade não são novidade e datam da década de 1970 na Inglaterra. No Brasil, o campo da História Pública teve sua institucionalização apenas recentemente. Em 2011, a Universidade de São Paulo (USP) realizou o Curso de Introdução à História Pública, onde diversos historiadores palestraram para tratar de projetos, conceitos e procedimentos de divulgação histórica para além da academia. A novidade aqui não reside na execução de projetos de divulgação histórica, que já aconteciam no Brasil desde muito antes, mas, sim, na instituição de um foro oficial para seu estudo (ROVAI, 2020, p. 7). O curso e seus debates trouxeram à tona:

a enorme gama de possibilidades de ações dos historiadores nos estudos e projetos com audiovisual; no gerenciamento de coleções históricas e estudos arquivísticos; em práticas curatoriais; patrimônio material e imaterial; museus e memoriais; memórias institucionais e comunitárias; história digital; estudos de locais comemorativos e de ativismo; história oral; intervenções em escolas e associações etc. (ROVAI, 2020, p. 8).

Esta grande variedade de campos com que a História Pública pode trabalhar passou, então, a ser objeto de pesquisa de um crescente número de pesquisadores. Foi este o cenário que acabou por gestar a Rede Brasileira de História Pública (RBHP) em 2012. A partir desta rede, aprofundou-se o debate sobre este novo campo e versou-se extensamente sobre problemáticas diversas como a da autoridade do discurso histórico, hoje tão pulverizada pelas mídias sociais e pela internet. Afinal, quem seriam agentes da História Pública: historiadores, jornalistas, cineastas? Debateu-se muito também sobre a relação entre História Pública e Educação. Livros didáticos e paradidáticos, intervenções em escolas seriam formas de Educação Pública?

Não pretendo, nem me cabe aqui, encontrar respostas para estas questões. O que interessa para a pesquisa é a relação entre patrimônio e história pública. O uso de monumentos, edificações, tradições e mesmo da arte, aliado a uma linguagem acessível e metodologia instigante pode qualificar a dimensão estética tanto de um trabalho de divulgação histórica como de ensino de história. E este sempre foi meu objetivo com “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” e continua sendo.

Este também parece ser o objetivo do projeto “Os Detetives do Passado”, uma iniciativa coordenada pela professora Keila Grinberg<sup>8</sup>. Ele consiste em um site com

---

<sup>8</sup> Professora Titular do Departamento de História e Diretora do Center for Latin American Studies da Universidade de Pittsburgh. Dentre seus principais campos de estudo está a História Pública.

atividades de pesquisa histórica destinado ao ambiente escolar. Nele, o professor de história de ensino básico pode encontrar estudos de casos históricos desenvolvidos no formato de oficinas de forma com que se pode propor atividades de investigação histórica aos estudantes com leitura de fontes primárias, imagens, mapas, dentre outros recursos. As oficinas apresentam uma espécie de *gamificação*, ou seja, um formato de jogo que tem potencial para engajar os estudantes que devem percorrer fases de investigação histórica. A representação gráfica do site torna a experiência bastante intuitiva, o que facilita o uso autônomo dos estudantes com as oficinas.

Segundo a idealizadora do projeto:

O site Detetives do Passado tem justamente um desses objetivos, surpreender o público e mostrar que as sociedades no passado, nesse caso no século XIX brasileiro, eram bem mais complexas do que a maioria das pessoas imagina. As várias formas de narrativa histórica me interessam muito, e é de suma importância que os historiadores se dediquem a elas seriamente. (CARVALHO e TEIXEIRA, 2019, p. 128)<sup>9</sup>

Figura 15 - A representação gráfica da página inicial do site do projeto “Os Detetives do Passado”



Fonte: Site do projeto - <http://www.numemunirio.org/detetivesdopassado>

Como se observa, o site apresenta a imagem de um arquivo com gavetas onde se podem acessar 8 diferentes casos. Com um clique em qualquer das gavetas, ela se abre e

<sup>9</sup> Trecho de entrevista concedida por Keila Grinberg e transcrita na obra História Pública e a Divulgação da História (2019).

revela um arquivo com 4 diferentes sessões: o caso; tarefa; passo a passo; e solução. A investigação dos casos pressupõe a análise de documentos, mapas, relatos, pinturas, fotografias, enfim, uma variada gama de fontes históricas. Nota-se que o trabalho de leitura de fontes históricas tem papel central no processo de aprendizagem histórica proposto pelo projeto. Cada etapa da investigação dos diferentes casos traz uma nova fonte cuidadosamente selecionada e apresentada de forma a constituir uma trama histórica. Esta trama parece ser definida segundo critérios didáticos, buscando adicionar, gradualmente, camadas da história que podem trazer uma compreensão holística dos casos abordados. Esta trama se constitui para munir os estudantes do arsenal necessário não apenas para a compreensão histórica, como também para uma tarefa, que sempre é uma espécie de proposta de intervenção social, seja através da elaboração de uma carta de reivindicação de direitos, ou da estruturação da defesa de uma personagem histórica escravizada.

O projeto, no entanto, não prevê atividades de campo como “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina”. De qualquer forma, o trabalho com fontes de diferentes naturezas pode ser aplicado ao projeto, já que ele também prevê o uso de diferentes fontes históricas, como pinturas, poemas, monumentos, fotografias e contos. De certa forma, as primeiras edições de “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” também buscaram, intuitivamente, a constituição de uma trama histórica através da leitura de fontes. Na segunda edição houve também a preocupação com a apresentação de uma proposta de intervenção social a partir da compreensão da problemática de transformação urbana em Florianópolis. Este trabalho, no entanto, pode ser qualificado pela adoção de referências para a estruturação do projeto e, mesmo para sua própria operação.

Neste sentido, também em Florianópolis, outro projeto que, este sim, prevê saídas a campo, é o Santa Afro Catarina. De acordo com o site do projeto “O Programa Santa Afro Catarina visa valorizar o patrimônio cultural associado à presença dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina. Este website reúne narrativas históricas, documentos, atividades para uso em sala de aula e sugestões de percurso pela cidade”<sup>10</sup>

Bastante amplo, o projeto, ligado à UFSC, apresenta em seu site a possibilidade de pesquisa da temática da escravidão em Santa Catarina de maneira semelhante à de “Detetives do Passado”, mas sem a mesma *gamificação*. Além disso, ali se encontram

---

<sup>10</sup> [www.santaafrocatarina.sites.ufsc.br/santaafrocatarina/](http://www.santaafrocatarina.sites.ufsc.br/santaafrocatarina/). Acesso em 29 de junho de 2022.

mapas e documentos relevantes ao tema e que podem servir a um professor como uma indicação de fonte de pesquisa confiável sobre a temática. Este aspecto, na era digital do revisionismo histórico, se faz especialmente relevante. Na sessão de atividades, há propostas de imagens e documentos que podem auxiliar o trabalho do professor de história. Também há um detalhado inventário dos locais de memória e presença africana em Florianópolis.

O que mais nos interessa aqui, no entanto, trata-se da análise das sugestões de percurso pela cidade.

Preparados e conduzidos por historiadores, os roteiros históricos do Programa Santa Afro Catarina são percursos que revelam aos visitantes episódios, personagens e locais significativos da história dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina e permitem formular um novo olhar sobre a história e a cultura catarinense baseado na interpretação de novas fontes históricas, garimpadas nos arquivos. Silenciados da história ou apagados da memória, os locais são associados a eventos, incidentes e episódios do dia-a-dia que demonstram a luta pela sobrevivência e pela autonomia, a defesa dos direitos, as práticas de solidariedades, as resistências à opressão, o protagonismo individual, o combate ao preconceito e as práticas mágicas e religiosas da população de origem africana. Ao reinterpretar a constituição e as transformações do espaço urbano e evocar o apagamento dos marcos materiais relacionados à população africana, os roteiros do Programa Santa Afro Catarina integram de forma inovadora os conteúdos da história da diáspora africana à interpretação do patrimônio cultural.<sup>11</sup>

São dois os roteiros apresentados no site do projeto: “A Desterro de Cruz e Sousa” e “Viver de quitandas”. Em “A Desterro de Cruz e Sousa”, por exemplo, encontra-se um mapa desenvolvido através de ferramentas do Google com marcações em 13 pontos do centro histórico da cidade que tem alguma relação com a vida do poeta catarinense. Com este mapa, acessível em qualquer celular moderno, um estudante, pesquisador ou qualquer pessoa interessada, pode percorrer a cidade em busca desses locais de memória. No mesmo site ainda se encontra um link para download de um material intitulado “Folder Roteiro A Desterro de Cruz e Sousa” em que se encontra o inventário desses locais de memória com explicações do que há de relevante em cada local. Além desse inventário, um mapa bastante atraente é marcado com os mesmos pontos.

Assim como “Os Detetives do Passado”, o Santa Afro Catarina também busca desenvolver ‘tramas históricas’:

---

<sup>11</sup> [santaafrocatarina.sites.ufsc.br/santaafrocatarina/?secao=roteiro](http://santaafrocatarina.sites.ufsc.br/santaafrocatarina/?secao=roteiro). Acesso em 29 de junho de 2022.

As tramas das narrativas temáticas operam o “jogo de escalas” da microhistória, que permite abordar processos históricos mais amplos por meio da investigação de trajetórias individuais e coletivas.<sup>18</sup> Os africanos e afrodescendentes são, assim, considerados protagonistas da história de Santa Catarina, visto que não se trata de acrescentar “contribuições” desses sujeitos, mas sim de reescrever a trama das relações sociais de determinados lugares a partir das trajetórias desses homens e mulheres, com suas estratégias de vida e ações individuais e coletivas (...) (DELGADO e MAMIGONIAN, 2014, p. 91)

Importante ressaltar que este trabalho com a micro história de Florianópolis só foi possível por ocasião de uma extensa pesquisa em arquivos locais que possibilitaram o levantamento de informações da vida de populares locais, configurando uma espécie de resgate de narrativas que, de certa forma, não foram registradas, em contraposição ao registro das narrativas de figuras de ‘elite’. Ao associar estas narrativas recuperadas ao patrimônio local, o projeto atribui concretude a estas narrativas facilitando e tornando mais atraente sua compreensão.

É importante ainda ressaltar que estes roteiros são executados com periodicidade. Na página de Facebook do projeto<sup>12</sup> foi divulgada foto em que mostra um dos roteiros sendo conduzidos por André Passos, Eduardo Coelho e Beatriz Mamigonian em 2021. Este foi o primeiro roteiro executado após o início da Pandemia de Covid-19 e a postagem informa que outras edições devem ocorrer em 2022.

O uso de ferramenta como o mapa do Google representa uma boa prática que possibilita oportunizar o auto guiamento de qualquer interessado em explorar a cidade a partir de um inventário de locais de memória e qualificar a experiência e a formação de eventuais *flaneurs* modernos. Desta forma, possibilita-se a divulgação histórica para além da academia, objetivo máximo dos historiadores públicos. O mesmo pode ser feito no trajeto elaborado para a aula de campo de “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” entre Coqueiros e Itaguaçu. Da mesma forma, os materiais descritivos do roteiro podem servir como referência para a eventual produção de material paradidático do projeto, material este que pode ser divulgado de maneira impressa ou virtual, ampliando seu alcance.

---

<sup>12</sup> [www.facebook.com/santaafrocatarina/](http://www.facebook.com/santaafrocatarina/). Acesso em 29 de junho de 2022.

## COLOCANDO A PULGA ATRÁS DA ORELHA

Tendo refletido acerca das relações entre educação patrimonial e história pública, ainda me resta uma lacuna: como e quais princípios devem guiar um método de ensino de história crítico, a partir do patrimônio? Por crítico me refiro a um processo de problematização das fontes, um processo que implica na compreensão de que uma fonte é produzida a partir de um sujeito que é dotado de intenções e que é produto de determinado contexto histórico. De certa forma, retornando à contribuição de Gonçalves (2014, p. 83), falta ainda discutir um caminho pedagógico que evite a adoção da concepção que vincula ações educativas a uma proteção do patrimônio cega ao jogo de poder em que está inserido. Este caminho deve ainda, de maneira contrária, pressupor uma participação ativa e plural na definição do que deve ser patrimonializado.

Neste sentido, um dos desafios do professor reside em promover a compreensão da diferença entre história e passado, entre relato e fato. E neste embate, questiona-se o próprio conceito de verdade.

O critério de verdade que, por longo tempo, fora utilizado pela história tradicional e que ainda é predominante no cotidiano da nossa sociedade é o da correspondência entre o relato e o fato. Vez por outra, os professores de História se vêem compelidos a cair na armadilha da teoria da correspondência, na vã tentativa de oferecer à História a mesma objetividade que concedem às chamadas ciências naturais. (PEREIRA e SEFFNER, 2008, p. 122)

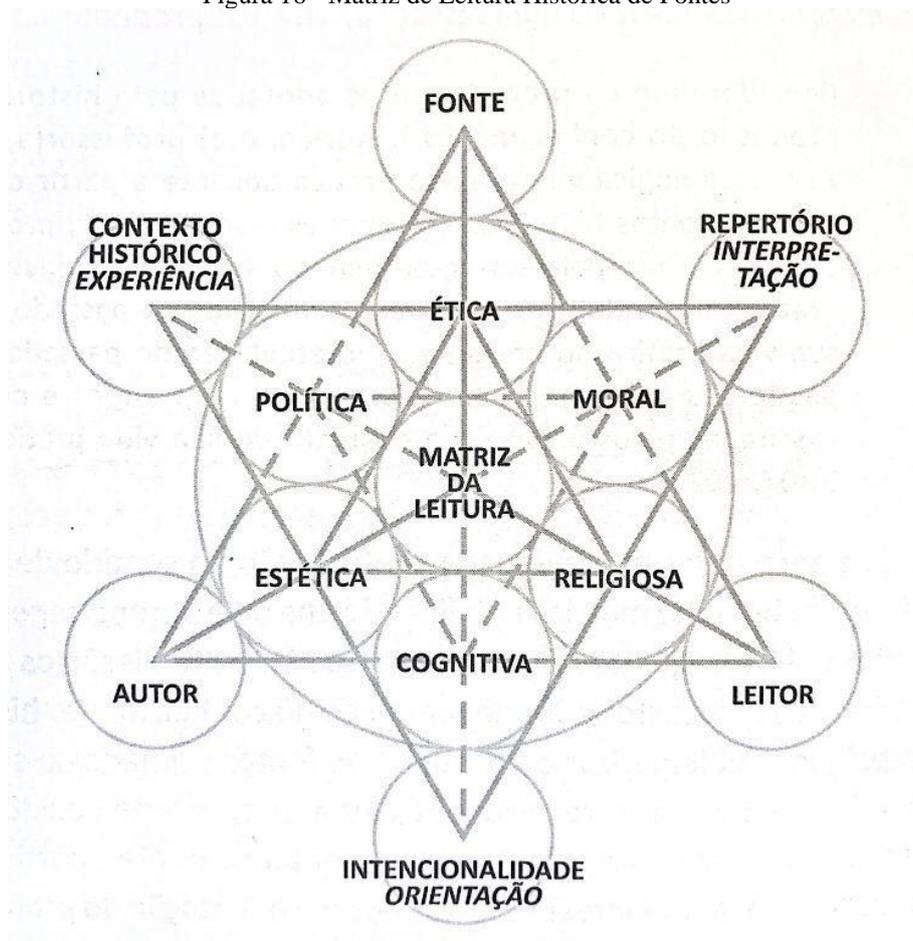
Claramente, um professor não pode lograr êxito em tão árdua tarefa com apenas uma aula. A compreensão da diferença entre história e passado, de relato e fato, pressupõe uma operação cognitiva complexa embrenhada por abstrações que só pode ter êxito quando se torna um processo contínuo de reflexão. E este processo requer não apenas método e sistematização, mas também paciência por parte do professor. E o objeto concreto com o qual se pode buscar essa compreensão crítica da realidade são as fontes históricas.

Luciano de Azambuja é um dos historiadores que buscou sistematizar o trabalho de ensino-aprendizagem com fontes históricas. Em sua obra “Canção, ensino e aprendizagem histórica” o autor lança uma série de questões a respeito do uso de fontes históricas em aulas de história:

Como trabalhar, problematizar e interpelar as fontes primárias e secundárias? Quais fontes a serem apropriadas? Quais as perguntas e questões a serem feitas? Elas devem emergir somente e espontaneamente a partir da vida prática dos estudantes? (...) Como trabalhar com fontes históricas na Aula de História?” (AZAMBUJA, 2022, p. 289 e 290)

E a partir destes questionamentos, Azambuja apresenta sua “Matriz de Leitura Histórica” como um elemento metodológico para o planejamento e operação do trabalho com fontes históricas em sala de aula:

Figura 16 - Matriz de Leitura Histórica de Fontes



Fonte: (AZAMBUJA, 2022, p. 290)

Como se pode observar, esta matriz apresenta diversas categorias de análise: um primeiro triângulo indica fonte, autor e leitor e é sobreposto por um segundo triângulo que a complexifica ao incluir contexto histórico, repertório e intencionalidade. O mero levantamento destas categorias já facilita o trabalho do professor ao suscitar questões para interpelar as fontes: o que é a fonte? Quem é o autor? Para quem a produziu? Com que intenção? Em que contexto histórico? E ainda outras categorias internas à matriz podem

ser utilizadas: qual a dimensão política da fonte? Essa dimensão política se relaciona com a intencionalidade do autor? E a questão moral, ética e religiosa?

Azambuja apresenta a matriz em uma obra que aborda de maneira central a música como fonte histórica, mas seu uso é possível com fontes históricas de qualquer natureza. Uma fotografia, por exemplo, é permeada pela intencionalidade do fotógrafo que a produz e, segundo Mauad (1996, p. 12), sua análise deve levar em conta o que a imagem não mostra. Afinal, o que não se revela em uma fotografia é também uma escolha. Escolhe-se retratar algo, ao mesmo tempo em que se escolhe esconder outros elementos. É nesse sentido que a mesma Ana Maria Mauad (1996) afirma ser necessário ver ‘através’ da imagem, ou seja, buscar o que a fotografia não revela em um primeiro olhar. No entanto, “A imagem não fala por si só; é necessário que as perguntas sejam feitas” (1996, p. 10). Para sua leitura, é necessária uma ‘atitude historiadora’, como conceitua Mauad (2018).

São essas perguntas que são facilitadas pelo uso da matriz de Azambuja. E estas perguntas podem ser formuladas de forma a instigar a curiosidade dos estudantes, permitindo-lhes a sensação de serem verdadeiros “detetives do passado” como no projeto de Keila Grinberg. Algumas destas perguntas são apontadas na obra de Azambuja e definidas como “constitutivas de um conceito histórico substantivo: o que aconteceu no caso? Quem, a favor de quem e contra quem? Quando? Onde? Por quê? Para quê? Como? Consequências? Significados temporais: passado, presente e futuro?” (AZAMBUJA, 2022, p. 293).

É a partir de questionamentos aos estudantes ou na proposta de que os próprios estudantes interroguem as fontes, portanto, que a metodologia em questão busca problematizar o uso do trabalho com fontes históricas. Trate-se de colocar uma pulga atrás da orelha de cada estudante para que tentem se livrar dela, ou seja, buscar as respostas destas perguntas. E como a cidade está repleta de fontes históricas (em forma patrimonializada ou não), este método pode ser utilizado para discutir e formar uma espécie de *flânerie* contemporânea, formando sujeitos capazes de interpelar fontes de maneira a sempre questioná-las criticamente.

Para esta tarefa, as contribuições de Keila Grinberg com seu projeto “Os Detetives do Passado” e de Beatriz Mamigonian e Andréa Delgado, com o “Santa AfroCatarina” foram cruciais. Como se verá no próximo capítulo, a reelaboração de parte

do projeto “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” se valeu dessas referências assim como de todo o arcabouço teórico e metodológico estudado até o momento. Desta forma, foi possível reverter a crença de que é preciso ‘conhecer para amar, e amar para preservar o patrimônio’. Muito melhor será ‘questionar para, então, talvez, decidir por preservar e patrimonializar’.

### CAPÍTULO 3 – O NOVO QUE SEMPRE VEM

Face à exposição do histórico do projeto “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” e à revisão bibliográfica da “História Pública”, da “Educação Patrimonial”, além da breve análise do uso de fontes históricas no ensino de História, são possíveis novas elaborações do projeto. Minha escolha aqui deu-se pela reelaboração da aula de campo de um dos projetos de ensino-aprendizagem encontrado no livro “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina – Projetos de ensino-aprendizagem para aulas de campo em Florianópolis/SC”<sup>13</sup>. A aula é intitulada no livro como “A vizinhança de Franklin Cascaes, Hoje” e consiste em uma caminhada entre Coqueiros e Itaguaçu com interpretação patrimonial. Agora, nesta nova elaboração, ela é batizada de “O Dilema do Progresso e as Bruxas de Franklin Cascaes”.

A aula faz parte de um projeto de ensino-aprendizagem que inclui quatro aulas chamado no livro de “Bruxaria – Da Inquisição aos Movimentos Feministas”, mas que passa agora a ser denominado “Bruxaria – Da Inquisição aos dias de hoje”. Se antes havia um enfoque na questão de gênero presente nas narrativas de bruxaria, agora a centralidade passa a ser as transformações urbanas ocorridas em Florianópolis. A questão de gênero persiste na proposta, mas não é mais o centro da mesma. As duas aulas anteriores à saída de campo, assim como a posterior a ela, previstas no livro da segunda edição do projeto, foram apresentadas no primeiro capítulo e não serão reelaboradas neste trabalho devido aos limites da natureza de um trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em História. No entanto, propõe-se aos professores que queiram executar esta aula de campo que trabalhem a temática da Inquisição e da Imigração Açoriana à Florianópolis em momentos anteriores à saída à campo. Da mesma forma, após o campo, propostas de atividades de intervenção, como a seleção de elementos dos bairros a se patrimonializar, são relevantes para dar voz ativa aos estudantes na definição do patrimônio histórico, desafiando a concepção elitista patrimonial destacada no capítulo anterior.

Se antes o tema principal desta aula de campo foi indicado no livro como ‘as transformações urbanas’, aqui irei nomeá-lo como ‘as políticas modernizadoras aplicadas em Florianópolis a partir dos anos 1950’. E sobre este tema irei discorrer em seguida. Já o objetivo principal da aula será ‘compreender o contexto histórico das políticas

---

<sup>13</sup> [www.issuu.com/isaacgribeiro/docs/o\\_fantastico\\_2021](http://www.issuu.com/isaacgribeiro/docs/o_fantastico_2021). Acesso em 1º de julho de 2022.

modernizadoras aplicadas no Brasil a partir da segunda metade do século XX'. O objetivo de 'Identificar as consequências das atividades humanas na paisagem natural e ao bem estar social', indicado no livro, será considerado agora como objetivo específico. Além disso, a metodologia, que era descrita através uma sequência de estratégias didáticas, agora se resume a "leitura e análise fontes históricas em aula de campo" e se baseará principalmente nas contribuições da leitura de fontes históricas de Azambuja (2022). Lançarei mão também do aspecto de fruição encontrado no arquétipo do *flâneur* de Benjamin (1987) de forma com que o número de atividades previstas será reduzido para possibilitar uma observação e exploração da realidade a partir dos sentidos. Por último, as fontes utilizadas como objeto pedagógico serão compostas por desenhos, pinturas e contos de Franklin Cascaes, além de fotografias antigas e outras fontes históricas, em especial, monumentos considerados patrimônio histórico, cultural e paisagístico de Florianópolis.

Assim como no projeto de 2019, a proposta aqui presente pode ser realizada com as escolas locais, como a Escola Básica Municipal Almirante Carvalhal de Coqueiros, da rede pública de ensino. Além dela, o Colégio Visão, da rede privada, também localizado no bairro de Coqueiros, pode trabalhar com o roteiro. Nos dois casos há o benefício de se tratarem de escolas inseridas no percurso da atividade de campo, o que significa que os estudantes percorrerão um caminho já conhecido e significativo para estes sujeitos. Esta sugestão não exclui, no entanto, a possibilidade de escolas de outros bairros executarem tal roteiro, mas a significância do percurso, certamente, não será a mesma do que é para quem frequenta o local cotidianamente.

A análise do projeto de 2021 permite verificar que ele apresenta um material didático de apoio ao professor, com planos de aula, apresentações em *powerpoint* e vídeos que podem ser utilizados em sala de aula. No entanto, não há um material gráfico para uso do estudante. Com isto em mente, pode-se revisitar Lima e Fonseca (2016) quando descrevem os livros paradidáticos: "Focados em objetos específicos, podiam trazer tanto textos convencionais sobre o tema em estudo quanto pequenos enredos de ficção ambientados historicamente" (LIMA e FONSECA, 2016, p. 187). Acredito que o uso de um livro paradidático, portanto, possa representar um auxílio significativo ao estudante para a apreensão dos conceitos básicos necessários para se compreender o contexto histórico das políticas modernizadoras implementadas na Ilha de Santa Catarina a partir de 1950. Por esse motivo, proponho um pequeno livro paradidático, nos moldes dos

folders dos roteiros do projeto Santa AfroCatarina que, através de uma análise sequencial de fontes históricas, inspirada na metodologia do projeto “Detetives do Passado”, busca promover a observação e a exploração da realidade concreta da cidade. O livro, também, ao seu final, busca instigar o público a uma intervenção através de uma atividade. Tentei produzir este material de forma com que ele possa ser impresso e utilizado de maneira acessível e econômica, buscando viabilizar o trabalho de outros professores com este material. Finalmente, este livro paradidático ainda apresenta uma versão digital registrada em um mapa de Google Maps, também inspirado na experiência do projeto Santa AfroCatarina. Com este recurso digital, os pontos do mapa podem ser percorridos e explorados dando acesso às fontes selecionadas nos exatos locais indicados na sequência didática, dispensando a impressão do material e tornando o trabalho com este roteiro ainda mais versátil.

O livro paradidático encontra-se em anexo.

## FRANKLIN CASCAES E AS POLÍTICAS MODERNIZADORAS BRASILEIRAS

O Rio de Janeiro foi uma das primeiras cidades brasileiras a efetuar uma grande política de modernização urbana, ainda no crepúsculo do século XIX. Inspirada nos moldes das grandes reformas urbanas de Paris em meados do mesmo século XIX, a então capital da primeira república brasileira implementou políticas que visavam a transformação da cidade em um centro cosmopolita além da redução de gargalos e entraves à operação portuária da cidade. Neste intuito, fazia-se necessário o alargamento das avenidas, a criação de um sistema de saneamento básico, dentre outras medidas que requisitavam a demolição de casarios tradicionais que funcionavam como cortiços já há bastante tempo. A implementação destas políticas foi realizada de maneira bastante autoritária, com o prefeito Pereira Passos gozando de amplos poderes discricionários. A sua aceitação, longe de se dar pacificamente, assistiu a várias revoltas, a mais famosa delas conhecida como “A Revolta da Vacina”. De qualquer forma, o fato é que avenidas amplas como a Avenida Rio Branco, foram concluídas, casarios coloniais foram demolidos, e a cidade conquistou seu aspecto moderno, cosmopolita e europeizado, ao menos em parte de seu território (SEVCENKO, 2018).

Nas décadas seguintes, outras cidades como São Paulo seguiram a experiência carioca e ‘modernizaram’ seus centros urbanos. Já na década de 1950 no Brasil assistiu à ascensão de Juscelino Kubitschek ao poder. Com ele, uma outra cidade passou a simbolizar os novos ventos da modernidade: Brasília. Parte de um plano econômico resumido pelo *slogan* “50 anos em 5”, a cidade, a ser construída no planalto central, representava uma tentativa de aproximação da capital política do país de territórios que, de certa forma, eram marginalizados dos processos decisórios nacionais e de seus ‘avanços’ econômicos.

Além disso, pelo menos simbolicamente, a capital Brasileira estava se transferindo para o centro do país, buscando estabelecer uma relação igualitária com todos os estados da federação. Brasília simbolizava a ideia de um país que se unia em busca do desenvolvimento, voltando-se para o futuro. (BATISTELA, 2007)

Florianópolis, enquanto capital do Estado de Santa Catarina, não passaria incólume por este processo. Uma primeira onda de modernização nos moldes cariocas, é representada pela construção da Ponte Hercílio Luz (1926), do Mercado Público (1895), e pela canalização do Rio da Bulha (1922)<sup>14</sup>, este último processo, necessário ao nascente sistema de saneamento da cidade. Nesta primeira onda, diferentemente de São Paulo e Rio de Janeiro, os casarios coloniais da capital catarinense sobreviveram ao advento dos grandes edifícios de concreto armado que pululavam no eixo político e econômico brasileiro. Após este momento, entre as décadas de 1930 e 1950, Florianópolis viveu um momento de intensa crise econômica.

a Florianópolis da década de 1940 sofria economicamente, pois as duas principais fontes de abastecimento da capital, o porto e a função de cidade-administrativa, foram prejudicadas com a política da Era Vargas. De um lado, o porto decaía tanto com a concorrência de outros mercados atacadistas quanto com a política de restrição de importação e exportação. De outro lado, com a perda da autonomia dos governos estaduais e municipais, a capital sem representatividade política não atraía a atenção do governo federal. E, além disso tudo, sem fontes para desenvolver a indústria, a cidade, se comparada com a região têxtil do Vale, com a região de mineração do Sul ou com a produção de motores do Nordeste do estado, apagava-se em sua desimportância econômica (BATISTELA, 2007, p. 115)

Com o fim do Estado Novo, e já em vias de reabertura democrática, novos ares passaram a soprar pela Ilha de Santa Catarina. Como Batistella afirma, “O ano de 1948

---

<sup>14</sup> Rio que contorna o centro histórico da cidade e cujo leito canalizado veio a abrigar a Avenida Hercílio Luz.

trouxe um discurso político e intelectual (...) definido por uma apologia à memória e aos feitos dos antigos açorianos.” (2007, p. 115). As décadas anteriores haviam sido marcadas por um discurso que explicava o fracasso econômico ilhéu associando-o a um suposto caráter fatalista e conformado do colonizador açoriano. Contrastava, ainda, o parco desenvolvimento da cidade ao progresso das regiões de imigração alemã. Os novos ares vieram acompanhados, então, por uma tentativa de refundação da identidade local.

(...) optou-se pela abordagem que refundasse o caráter de brasilidade de Santa Catarina. Procurou-se resgatar da memória guardada nos arquivos, o papel daqueles habitantes na história da configuração geográfica proveniente do domínio português no Sul do Brasil. Procurou-se também resgatar as tradições que legitimassem esta mesma história: a língua, as árvores genealógicas, as festas, os objetos artesanais, os ofícios (FLORES, 1991, p. 157)

Tanto a elite intelectual como a econômica e até mesmo a elite artística parecem ter embarcado neste empreendimento de refundação identitária, porém cada um por uma motivação diferente. Para demonstrar esta convergência, Batistela (2007) lança mão do vigésimo sexto número da Revista Sul, de 1956, publicação adjetivada pela pesquisadora como principal meio divulgador do Movimento Modernista em Santa Catarina. A edição da revista apresenta a IV Exposição de Motivos Folclóricos de Franklin Cascaes e, em sua contracapa, uma propaganda de um plano estadual de turismo em Santa Catarina. Além dessa propaganda, outra edição da mesma revista já havia apresentado publicidade de hotéis que se construía na Ilha de Santa Catarina.

Foi o turismo, portanto, um dos eixos da formulação de políticas públicas que deveriam retirar Florianópolis do cenário de fracasso econômico. Aliado ao setor público e universitário, o turismo foi, então, alçado pelas elites econômicas locais como a tábua de salvação econômica da cidade.

O turismo permitia voltar-se para o local, o característico, o folclórico, o próprio, para a história, para o passado. O turismo abria portas para o sonho da grande cidade moderna com seus edifícios altos e suas largas avenidas. O turismo, pensado como atividade de consumo das belezas naturais da história e da cultura artesanal, alinhavou de um lado as aspirações progressistas que davam crédito e incentivo à expansão comercial e imobiliária, ao crescimento da cidade, ao chamado processo de desenvolvimento. Por outro lado, reuniu diversos setores intelectuais e artísticos, pela valorização da natureza – percebida através de suas belezas –, da história – documentada pela arquitetura, pelas artes, pelos monumentos –, do artesanato – revelador de especificidades culturais (CASTRO, 2002, p. 72)

A plausível convergência entre turismo e cultura de fato parece se efetivar na década de 1950 e 60, mas a tensão entre os dois setores começa a crescer na década de

1970. Para demonstrar essa questão, Batistela traz à tona uma propaganda imobiliária que anuncia que “uma capital não tem o direito de ser somente patrimônio histórico”, e que “morar no centro ainda é possível, ainda mais partindo-se para a residência estilo apartamento” (2007, p. 120). Assim, o ‘progresso’ e a ‘modernidade’ representados pelo modelo de desenvolvimento urbano das metrópoles brasileiras finalmente chegava à Florianópolis. O advento da televisão desempenhou papel importante na divulgação de propagandas como essas e, face ao grande crescimento demográfico, a elevação de grandes prédios passou a transformar a cidade. Ainda que a vocação para o turismo tenha garantido a preservação de centros históricos como o próprio centro da Ilha de Santa Catarina, ou os bairros de Santo Antônio de Lisboa e Ribeirão da Ilha, a paisagem de Florianópolis, especialmente em localidades como a Avenida Beira Mar, esta mesma construída sobre um aterro da década de 1970, foi, de fato, profundamente modificada.

E foi Franklin Cascaes o artista de maior destaque a, não apenas retratar essa mudança, como a denunciá-la e a criticá-la a partir de seu ponto de vista de nativo ilhéu, católico e descendente de imigrantes açorianos. Nascido em 1908 no Bairro de Itaguaçu, região da atual Florianópolis, o artista e folclorista, apesar de não se considerar nem ser considerado intelectual ou mesmo artista por seus pares contemporâneos, incorporou e tomou para si o discurso de refundação da brasilidade de Santa Catarina a partir da identidade açoriana. O Congresso de História de Santa Catarina 1948<sup>15</sup>, realizado em Florianópolis, em que esta refundação foi proposta em termos políticos, foi sua motivação e chancela para colocar em prática um trabalho de registro das tradições açorianas. Este trabalho se deu sem método definido, já que Cascaes não era acadêmico. Porém, com seu autodidatismo, aproximou sua prática das atividades etnográficas. Visitando as comunidades tradicionalmente açorianas, o artista buscava ouvir e participar das atividades da comunidade, fossem elas a pesca, as narrativas de bruxaria e criaturas fantásticas e as procissões. A partir destas vivências, Cascaes registrou em contos, desenhos, pinturas e esculturas estas tradições e, com o decorrer do tempo, ganhou credibilidade no mundo artístico e mesmo acadêmico. Sua obra, desde a década de 1970, está abrigada no Museu de Arqueologia e Etnologia da UFSC. (BATISTELA, 2007)

---

<sup>15</sup> “Participaram do Congresso, realizado em Florianópolis, importantes intelectuais e políticos de Santa Catarina, como Oswaldo Rodrigues Cabral e o Desembargador Henrique da Silva Fontes. A dimensão do evento fora de grande destaque, tanto que dele participaram figuras nacionais, além do ilustre Professor Manoel de Paiva Boléo, da Universidade de Coimbra.” (BATISTELA, 2007, p. 41)

Num primeiro momento, o trabalho de Cascaes se resumiu ao caráter de valorização das tradições açorianas. É possível caracterizar essa primeira onda da obra do folclorista como ferramenta discursiva a serviço de uma política de refundação identitária permeada por intencionalidades e relações de poder. Neste sentido, sua obra não escapa à crítica de Benjamin, problematizada no capítulo anterior, de que “nunca houve um monumento de cultura que não representasse também um monumento de barbárie” (1996, p. 225). Neste caso, a valorização do colonialismo açoriano pode representar a barbárie contra as populações indígenas e africanas ocorridas no Brasil Colonial e Imperial. De qualquer forma, assim como a modernização urbana de Florianópolis, a obra de Cascaes, também assistiu a uma nova onda a partir dos anos 1970.

O cenário da cidade organizava-se para a atuação de uma política de “valorização” da cultura popular. Mas, ironicamente, é possível constatar que neste mesmo período Cascaes deixa de percorrer a Ilha em busca de histórias. Sua monumental e grotesca “Bruxa dos tempos modernos”, de 1976 (...), com seus pés e corpo de cobra, anuncia outra bruxa, mais terrível e temida, a ‘A bruxa grande’<sup>16</sup>, cuja imagem reflete a lógica e o mito do progresso. (BATISTELA, 2007, p. 123)

Se a crítica à primeira onda do trabalho de Cascaes faz-se no âmbito de uma valorização cultural açoriana alheia ao jogo de poder nacional, a segunda onda, caracterizada pela crítica à modernidade e ao progresso, tampouco é isenta de críticas. A melancolia característica dessa segunda fase de sua obra, representada por trabalhos que retratam a destruição de casarios coloniais, de igrejas e da natureza, parece ecoar o que José Reginaldo Gonçalves indica como ‘A Retórica da Perda’.

“(…) assinala que estes discursos [das políticas nacionais de preservação de Rodrigo de Melo Franco de Andrade e Aloísio Magalhães] se estruturavam tendo em vista a presença constantemente “dramatizada” das perdas dos bens de valor cultural, que ameaçam a estabilidade da identidade da nação” (MARTINS, 1996, p. 119).

Assim o discurso nostálgico de Cascaes, apesar de denunciar o que parece compreender como aspectos de barbárie do progresso, ele parece o fazer a partir de uma consciência ingênua da construção de sua própria identidade ilhéu. Dessa forma, seu intuito de preservar o passado do imigrante açoriano, não pode ser considerado, necessariamente, mais virtuoso do que uma nova política modernizadora, já que nenhuma das duas concepções estaria isenta do aspecto bárbaro.

---

<sup>16</sup> Esta obra já foi apresentada no primeiro capítulo.

De qualquer forma, o fato é que a obra de Franklin Cascaes é representativa do que hoje se considera a identidade ilhéu, seja ela construído de um complexo jogo de poder ou não. Além disso, seu aspecto fantástico confere um caráter lúdico a sua obra que pode ser utilizada como fonte para a apreensão de conceitos importantes da história local e nacional. As concepções de progresso e modernização podem ser alocadas no contexto histórico recente, posterior à década de 1950, e sua problematização tem potencial de levar o leitor da obra a uma reflexão profunda a respeito dos vícios e das virtudes desse processo de modernização. Para evitar a análise ingênua da obra, que pode levar o leitor e apreciador da arte de Cascaes a uma crítica rasa ao processo de modernização da Ilha de Santa Catarina, faz-se crucial uma leitura crítica. E é essa a proposta da reelaboração da aula de campo a seguir. A partir da leitura de fontes, dentre elas alguns dos desenhos de Franklin Cascaes, propõe-se ao público, através de questões inspiradas pela metodologia de Azambuja (2022), uma reflexão crítica sobre a obra do artista catarinense. Para tanto, faz-se necessária essa compreensão mesma de quem foi Franklin Cascaes e qual era a sua intencionalidade, tenha sido ela consciente ou não.

## FUNDAMENTOS PARA A REELABORAÇÃO DA AULA DE CAMPO

Como exposto anteriormente, esta aula se apoiará em um livro paradidático que pode ser impresso de maneira econômica, para que professores possam executá-la com suas turmas. Este livro apresenta uma sequência didática baseada na leitura de seis diferentes fontes históricas. Assim como em ‘Detetives do Passado’, essas fontes são apresentadas de forma a estabelecer uma trama histórica cuja compreensão é necessária para a execução de uma tarefa final. Na tarefa aqui proposta, os estudantes são levados a refletir sobre o passado da cidade, para compreender seu presente e, partindo dessa compreensão, elaborar uma proposta de intervenção com vistas ao futuro. O objetivo com esta tarefa final é construir a consciência da possibilidade de agência de um cidadão sobre seu porvir.

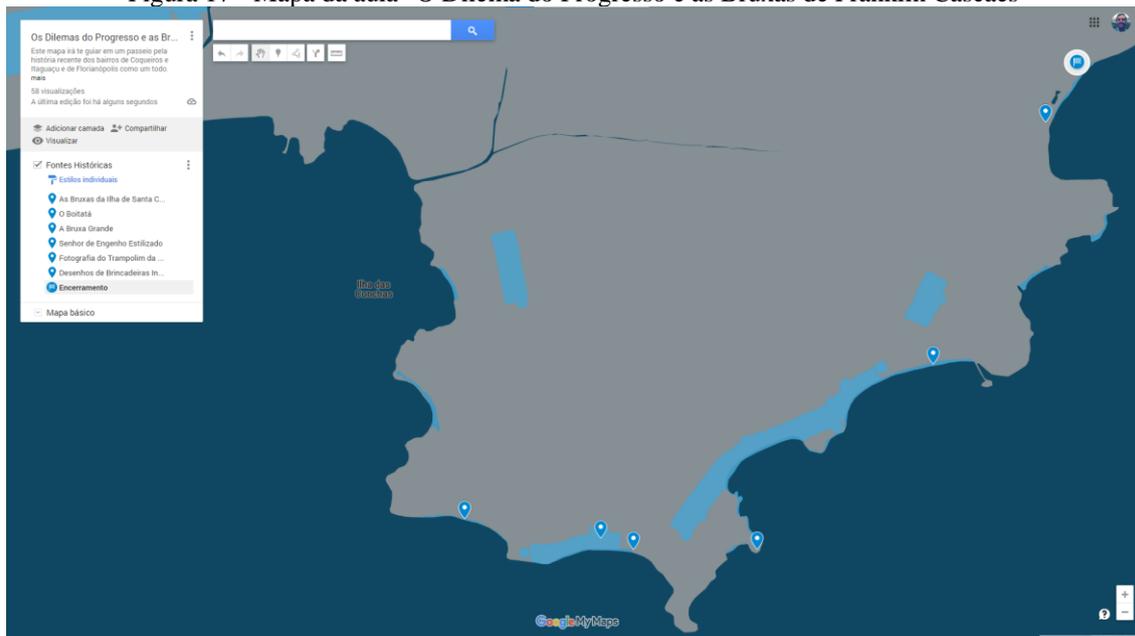
Boa parte destas fontes foram selecionadas do acervo das obras de Franklin Cascaes disponíveis no MARquE e na internet e foram escolhidas por retratar, de alguma forma, a representação de Cascaes das mudanças urbanas que ocorriam em sua cidade natal. Assim como em ‘Santa AfroCatarina’, cada uma destas seis fontes históricas é associada a um local específico no caminho proposto. Por vezes esta relação ocorre

através de um prédio, outras por um monumento ou mesmo uma paisagem e se estabelece através de uma narrativa apresentada de maneira escrita no livro, ou oralmente pelo professor. A própria seleção do local de início da caminhada, por exemplo, no bairro de Itaguaçu, se relaciona à vida de Franklin Cascaes, que nasceu e cresceu ali. O objetivo desta associação é dar um aspecto concreto a conceitos abstratos que serão apresentados aos estudantes. A visualização da fonte é possível através do livro, que também apresenta os títulos das fontes, enunciados, questões e espaços para resposta e escrita criativa por parte dos estudantes. Estas perguntas foram inspiradas pela matriz de leitura de fontes históricas de Azambuja (2022, p. 290) que possibilita a apreensão crítica destas fontes para a elaboração da trama histórica. Neste trabalho, apresento os comentários com outras questões que podem ser feitas oralmente pelo professor aos estudantes, e também uma descrição da problemática abordada e informações adicionais que podem ser relevantes para a realização contextualização das atividades, como endereço e fotografias dos locais selecionados para o trabalho de leitura das fontes. Estas informações não constam no livro do aluno, mas podem ser acessadas pelo professor através da leitura deste próprio trabalho.

Um aspecto desafiador ao professor mediador desta tarefa diz respeito à operação de uma aula de campo, com leitura de fontes em meio a tantos aspectos da cidade que podem representar potenciais distrações. É por razão desse potencial de distração que considero importante que cada estudante possua o material impresso. Dessa forma, se um estudante perder a exposição do professor, ele poderá acessar o conteúdo essencial com a leitura do livro em outro momento. De qualquer forma, a curiosidade e o interesse dos estudantes podem ser aguçados tanto através da própria relação de concretude de elementos abstratos apresentada, como por perguntas feitas no livro e pelo professor. Algumas destas perguntas poderão ser respondidas pelo grupo, e outras poderão ser deixadas como exercício de reflexão. Durante o caminhar, estas perguntas poderão ser objeto de discussão e reflexão pelos estudantes, como no liceu de Aristóteles com seu método peripatético.

Outra possibilidade operacional aqui criada é o uso de um mapa na plataforma digital do Google Maps para que qualquer pessoa com telefone e internet móvel possa se apropriar do conteúdo e das atividades. Seu acesso é possível através do *link* presente na descrição da fonte a imagem abaixo.

Figura 17 - Mapa da aula "O Dilema do Progresso e as Bruxas de Franklin Cascaes"



Fonte: Google Maps -

[www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1DiFSNM0Sbbu0jWVWvvaePK6aNFOo64&usp=sharing](http://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1DiFSNM0Sbbu0jWVWvvaePK6aNFOo64&usp=sharing)

Como se verifica no mapa, há sete ícones em que o usuário, seja ele estudante, professor, ou mesmo um turista ou pessoa comum, pode clicar. Com este clique, são visualizadas as mesmas informações do livro, as seis fontes mais a introdução, na descrição do mapa, e o encerramento, no ícone de chegada. No entanto, os comentários ao professor não estão disponíveis nesta versão digital.

Antes de apresentar, finalmente, a reelaboração da aula de campo, uma última consideração se faz necessária. O conhecimento prévio dos estudantes em relação às temáticas da Inquisição e da Imigração Açoriana é importante para que os estudantes compreendam o contexto das muitas narrativas que serão expostas, seja pelo livro, seja pelo professor. Portanto, estes temas devem ser trabalhados pelo professor em sala de aula em momento anterior ao campo. Da mesma forma, em fase posterior, projetos de pesquisa sobre a temática das mudanças urbanas, dos dilemas do progresso, e mesmo questões de gênero presentes nas narrativas de bruxaria podem ser trabalhados em sala de aula a partir da experiência com o roteiro. O livro de “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina” de 2021 apresenta planos de aula para estas atividades prévias e posteriores ao campo que, como já mencionado, não serão reelaborados aqui, mas que podem ser utilizados por professores que escolherem trabalhar com este roteiro.

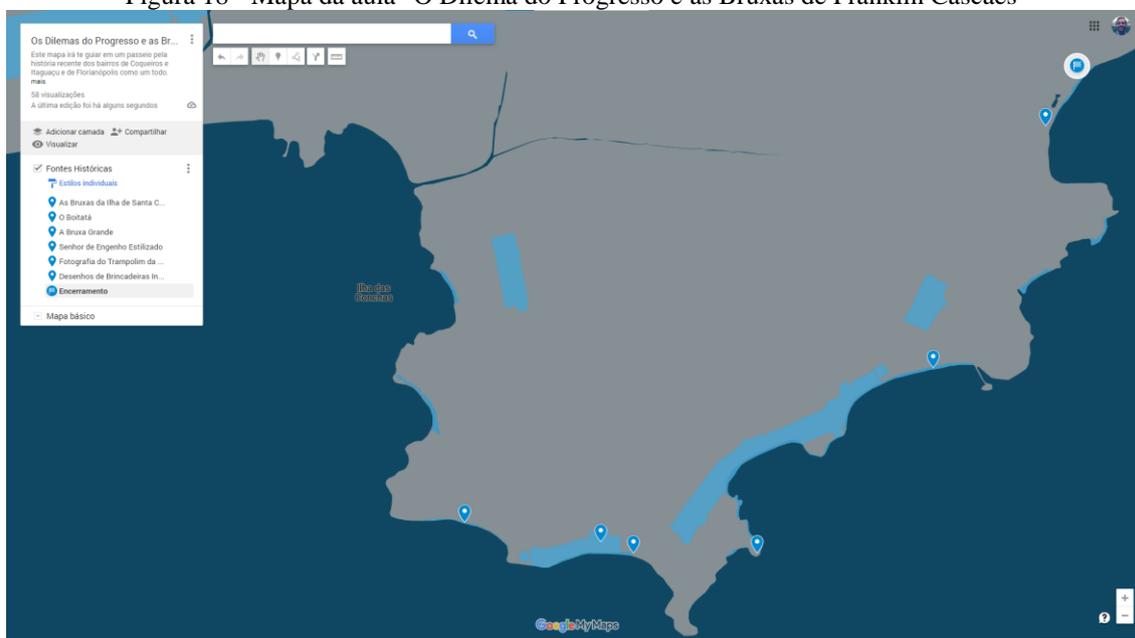
## AULA DE CAMPO – O DILEMA DO PROGRESSO E AS BRUXAS DE FRANKLIN CASCAES

### Introdução:

Este livro irá te guiar em um passeio pela história recente dos bairros de Coqueiros e Itaguaçu e de Florianópolis como um todo. Tire uns minutinhos para analisar o local, as obras e para refletir sobre as questões propostas. É importante tentar respondê-las de maneira escrita.

Você pode analisar o caminho que você deve percorrer no mapa abaixo.

Figura 18 - Mapa da aula "O Dilema do Progresso e as Bruxas de Franklin Cascaes"



Fonte: Google Maps

Através de obras do artista catarinense Franklin Cascaes, você irá refletir sobre o que a Ilha de Santa Catarina que já foi e o que ela é hoje. Sabendo tudo isso você poderá então responder a uma pergunta muito simples:

Qual é a Florianópolis que você quer no Futuro?<sup>17</sup>

Vamos lá?

<sup>17</sup> O objetivo com esta tarefa final é construir a consciência da possibilidade de agência de um cidadão sobre seu porvir.

## Comentário da Introdução

Esta explicação pode ser oferecida pelo professor ou mediador da atividade em momento anterior à saída de campo. No texto, busca-se evitar trazer informações prévias sobre os conteúdos que serão abordados, como transformações urbanas, progresso, e modernidade por objetivar o acesso dos próprios estudantes, de maneira autônoma, a estes conceitos durante as atividades com as fontes históricas.

## Fontes #1 – As Bruxas da Ilha de Santa Catarina

Local: Rua das Palmeiras, número 8 – Bairro de Itaguaçu.

Figura 19 - Visualização do local da fonte 1



Fonte: Google Maps

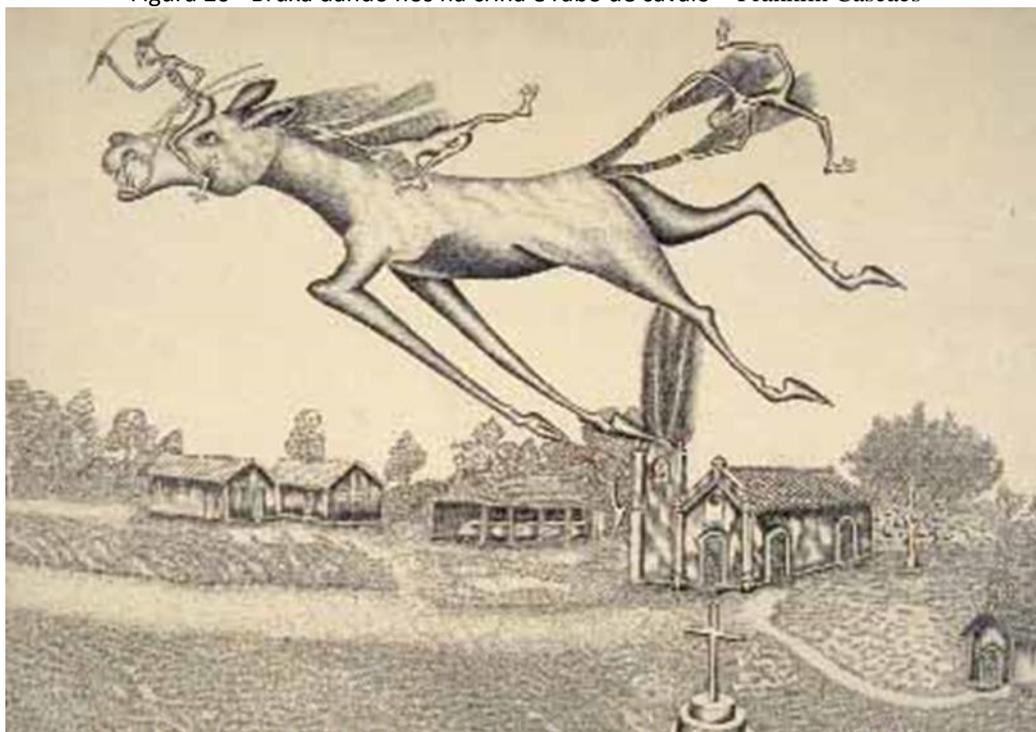
Você sabe por que a Ilha de Santa Catarina é conhecida popularmente como “Ilha da Magia”? E, por acaso, já ouviu alguma história de bruxaria? Então leia este conto registrado em uma placa fixada a uma grande rocha às margens da baía sul de Florianópolis, no bairro de Itaguaçu. Você também pode encontrar a placa no local e ler o conto direto da fonte!

Diz a lenda que as bruxas da região queriam fazer uma linda festa aos moldes da alta sociedade. O local para o encontro festivo seria a praia do Itaguaçu, o mais belo cenário da Terra. Todos seriam convidados, os lobisomens, os vampiros e as mulas-sem-cabeça. Os mitos indígenas também compareceram, entre eles estavam os curupiras, os caiporas, os boitatás e muitos outros. Em assembleia, as bruxas decidiram não convidar o diabo pela razão do seu imenso fedor de enxofre e pelas suas

atitudes anti-sociais, pois ele exige que todas as bruxas lhe beijem o rabo como forma de firmar seu poder debochadamente absoluto. A orgia se desenrolava, quando surge de surpresa o diabo que, entre raios e trovões, raivosamente irritado pela atitude marginalizante das bruxas, castiga todos transformando-os em pedras grandes, que até hoje flutuam nas águas do mar verde e azul da praia de Itaguaçu. Daí o nome do lugar na língua dos indígenas: Ita = Pedra / Guaçu = Grande – Pedras Grandes. Registrado por Gelci José Coelho – “Peninha”<sup>18</sup>

Agora, observe esta obra de Franklin Cascaes intitulada “Bruxa dando nós na crina e rabo de cavalo”.

Figura 20 - Bruxa dando nós na crina e rabo de cavalo – Franklin Cascaes



Fonte: (CASCAES, 1973)

O título é bastante autoexplicativo, certo? Mas vamos pensar: como é retratada a paisagem na obra? Quando ela foi criada? Quem é seu autor? Como era o Florianópolis quando ele viveu por aqui? Quem pôde apreciar essa obra no passado? E hoje, quem a aprecia? Por que ele retratou as bruxas dando nós nas crinas dos cavalos? Seria por brincadeira? Ou seria para dominá-los e cavalgá-los? E quem você acha que podia cavalgar nas comunidades tradicionalmente açorianas em Florianópolis nessa época?

<sup>18</sup> Conto registrado em placa encontrada no bairro de Itaguaçu. Uma fotografia desta placa pode ser encontrada no site: <https://www.meusroteirosdeviagem.com/o-salao-de-festa-das-bruxas-de-itaguacu/>

## Comentário das Fontes #1

Nesta fase inicial, os estudantes deverão estar agitados por chegar ao local, o bairro de Itaguaçu. O objetivo inicial aqui, portanto, é meramente ambientar os estudantes na baía sul e deixá-los desfrutar, por um certo tempo, de sua paisagem bastante singular com suas grandes rochas despontando no mar. Após a leitura do conto, que pode ser realizada por um estudante em voz alta, é possível apresentar como Cascaes retratou a bruxaria na obra de 1973 e, através das questões, guiar a reflexão para a compreensão da tese de Sônia Maluf. Segunda a antropóloga, as narrativas de bruxaria representam “uma figura feminina poderosa, responsável pelos mal-estares e pelos medos” de locais como a Lagoa da Conceição. O mal-estar causado por essas figuras femininas diz respeito ao fato de que essas mulheres ousavam realizar atividades que a estrutura social da comunidade açoriana reservava aos homens, como a cavalgada e a pesca (MALUF, 1992, p. 99). Esta tese é fruto da dissertação de mestrado da antropóloga e pode ser encontrada no

site:

<https://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/34/Sonia%20Weidner%20Maluf%20-%20Bruxas%20e%20Bruxaria%20na%20Lagoa%20da%20Conceicao.pdf>

Para que os estudantes possam responder às perguntas de forma escrita, será necessário designar cerca de 5 minutos para esta tarefa. Esta necessidade irá se repetir nas outras paradas para leitura da fonte, portanto, sempre que possível, é importante que a parada aconteça em local em que haja como se sentar para escrever confortavelmente.

As questões foram elaboradas levando em consideração a matriz de leitura de fontes históricas de Azambuja (2022) e, neste caso, visa, em especial, a apreensão do contexto histórico do momento anterior à chegada de um ideal de progresso representado por prédios aliado à visão tradicional e sexista da divisão de tarefas por gênero. É importante dedicar especial atenção à pergunta sobre quem é seu autor. Por esse motivo o espaço de resposta para ela é maior que o das outras perguntas. Como a maior parte das outras fontes são de autoria de Franklin Cascaes, esta mesma questão não será abordada explicitamente nas próximas análises.

Fonte #2 – O Boitátá

Local: Praça Calistrato Salles – Monumento ao Boitátá – Bairro de Itaguaçu

Figura 21 – Obelisco em Homenagem a Franklin Cascaes



Fonte: [www.portalpalha.com.br](http://www.portalpalha.com.br) (PORTAL PALHOÇA, 2020)

O monumento que você vê neste local homenageia Franklin Cascaes. Ele retrata um obra de Cascaes chamada ‘Boitatá Hipópode’ de 1962. Que tipo de monumento é este? Como está a sua conservação? Quando ele foi feito? Porque foi feito nesse local? O Boitatá é uma das criaturas do folclore catarinense, mas o que é um Boitatá? Aliás, Cascaes é considerado por muitos acadêmicos o criador da “mitologia catarinense”. Dentre essas criaturas estava o Boitatá. Veja como Cascaes o representou nessa obra:

Figura 22 - O Boitatá - 1968 - Nanquim sobre papel - 47,8 x 64 cm – Franklin Cascaes



Fonte: (KRÜGER, 2016, p. 168)

Que elementos essa obra possui? Objetos, paisagem, pessoas? O que é central? Como é a cidade que o Boitatá sobrevoa? De que ano é a obra? O que você acha que estava acontecendo em Florianópolis nessa época? Quem você acha que Cascaes queria que apreciasse sua obra? Qual foi a intenção dele com esse desenho? Por que o Boitatá foi escolhido para se tornar um monumento em Itaguaçu? Ele seria o símbolo de algo no presente? De que?

#### Comentário da Fonte #2

Neste momento, o objetivo em apresentar o monumento é demonstrar ao público que Franklin Cascaes, de fato, foi alguém que teve importância reconhecida em Santa Catarina. Já a análise da obra objetiva uma reflexão sobre a situação da cidade na década de 1960 em contraposição com a atualidade. As questões sugeridas vão nesta direção ao questionar a data da obra, a situação da cidade retratada e a intenção do autor em produzir uma espécie de registro das tradições para a posteridade.

É interessante compreender a interpretação da Professora Aline Krüger:

Figura alegórica do Boitatá que vê a cidade que se perde com o olhar do artista e com o sentimento de tristeza e melancolia que se instala sobre Cascaes no momento das grandes mudanças urbanas ocorri das

na cidade de Florianópolis, o Boitató aparece para recordar a tradição. (KRÜGER, 2011)

Aqui o uso da matriz de leitura histórica visa a compreensão final de que o Boitató pode ser considerado um símbolo de uma cidade que não existe mais senão em resquícios vagos, lembranças e nos próprios patrimônios da cidade. Dessa forma, se a intenção de Cascaes ao retratar sua cidade era de registrar as tradições de sua cultura açoriana para que fosse de certa forma divulgada, a de se monumentalizar sua contribuição pode se tratar de uma espécie de resgate. Se o monumento relaciona o local à fonte histórica ‘O Boitató’ de 1968, ele também relaciona o presente ao passado. Essa reflexão será útil nas próximas etapas da aula.

### Fonte #3 – A Bruxa Grande

Local: Praia de Itaguazu à altura da Rua Desembargador Pedro Silva, 2891.

Figura 23 - Visualização do local da fonte 3



Fonte: Google Maps

Além do Boitató, Franklin conhecia melhor do que ninguém as histórias de bruxaria da Ilha. Ele escrevia, desenhava, pintava e até mesmo esculpia sobre as bruxas e outras tradições e criaturas fantásticas do imaginário local. Observe essa obra, intitulada “A Bruxa Grande”:

Figura 24 - A Bruxa Grande - 1976 - Nanquim sobre papel - 65,0 x 43,1 cm. – Franklin Cascaes



Fonte: (KRÜGER, 2016, p. 150)

O que você vê nela? Busque listar os diferentes elementos que a compõe. Como você a interpreta? Você consegue estabelecer alguma relação entre esta obra e a obra anterior, “O Boitatá”? Qual a relação entre a figura da bruxa e os outros elementos da obra? Você consegue encontrar alguns desses elementos aqui, ao seu redor? Para quem você acha que Cascaes a produziu? O que você acha que Franklin Cascaes quis comunicar através dela? Quando ele a produziu, como a cidade era diferente de hoje em dia?

A partir de agora, que tal ficar atento ao caminho para, quem sabe, encontrar pistas do que Cascaes quis transmitir nessa obra?

### Comentário da Fonte #3

Aqui o objetivo é introduzir a crítica de Cascaes à modernidade e ao progresso. Para isso, será necessário reunir o grupo na orla da praia e indicar ao público onde podem

encontrar a obra, no livro paradidático ou no celular. Pode ser interessante possuir as obras impressas em maior resolução, como num papel tamanho A4, por exemplo. As questões buscam mobilizar as habilidades de observação e interpretação da obra e da realidade, além de problematizar a dimensão de intencionalidade do autor da obra através de questões elaboradas de forma a conjugar a matriz de leitura de fontes históricas de Azambuja (2022). O prédio do condomínio Mirante de Itaguaçu, localizado à Rua Desembargador Pedro Silva 2916, e visualizado à esquerda da figura 23, pode ser apontado pelos estudantes como semelhante às botas da bruxa, ainda que não possua tantos andares.

Para a mediação desta fase, é necessário guiar a compreensão do público à associação entre as botas da Bruxa Grande e edifícios que começaram a ser introduzidos na paisagem local na década de 1970. São estes edifícios que esmagam casarios coloniais, igrejas e a natureza. A postura imponente da criatura e as moedas que caem de seus bolsos indicam a crítica de Cascaes ao progresso associado à modernidade. (BATISTELA, 2007)

Antes de partir para o próximo ponto, a sugestão de se atentar ao caminho objetiva guiar a observação dos estudantes às transformações urbanas em relação ao período retratado nas obras analisadas até o momento além de se estimular o desfrute da paisagem, dos sons, dos cheiros e da experiência de se estar entre colegas ‘flanando’ pela cidade. A indicação de que o fim é o próprio caminho, o próprio caminhar, pode reduzir a ansiedade dos estudantes e conectá-los ao presente.

Fonte #4– Senhor de Engenho Estilizado

Local: Mirante da Praia do Meio acesso na Rua André Wendhausen, 203.

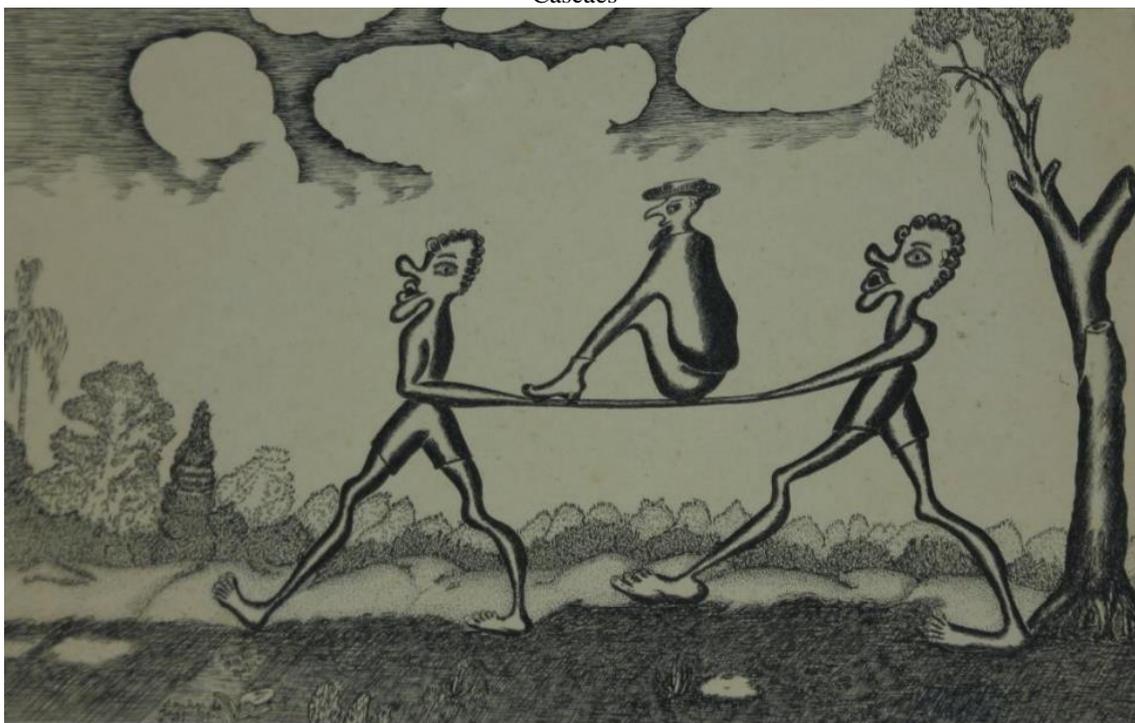
Figura 25 – Mirante da Praia do Meio - Visualização do local da fonte 4



Fonte: Google Maps

Estamos agora no Mirante da Praia do Meio, que divide os bairros de Itaguaçu e Coqueiros. Isso significa que já estamos nos despedindo do bairro onde Cascaes nasceu. Vamos ver agora uma outra obra sua, o ‘Senhor de Engenho Estilizado’, de 1960:

Figura 26 - Senhor de Engenho Estilizado, 1960, nanquim sobre papel, 35.1 X 53.7 cm – Franklin Cascaes



Fonte: Museu Professor Oswaldo Rodrigues Cabral da UFSC

Que elementos você identifica nesta obra? Como estão vestidos os personagens? O que cada um deles está fazendo? Os personagens retratados ainda existem hoje em dia? Quem aprecia hoje essa obra? Qual a intenção de Cascaes com ela? Houve escravizados na Ilha de Santa Catarina? Há monumentos para homenageá-los em Florianópolis?

#### Comentário da Fonte #4

A relação com o local, o Mirante da Praia do Meio, pode ser feita através da menção ao momento de saída do bairro de Itaguaçu, o local de nascimento de Cascaes. Essa relação é importante pois um dos objetivos aqui é compreender quem foi o artista e sua ascendência açoriana. O foco principal é a compreensão dos estudantes do fato de que os Açorianos não foram os únicos a ocupar o território e que o fizeram na condição de colonizadores escravagistas. Para isso, será necessário que a contextualização da imigração açoriana tenha sido realizada previamente em sala de aula. Esta etapa é importante para que se consiga apreender a dimensão de intencionalidade de Cascaes com suas obras, afinal, seu trabalho visava o resguardo da cultura Açoriana. Esta intenção foi reforçada no ideário do artista pelo movimento de refundação identitária açoriana, iniciado em 1948 a partir do Congresso de História de Santa Catarina de 1948. Em momento posterior à 2ª Guerra Mundial e, nacionalmente, com o fim do Estado Novo, o governo local passou a buscar um resgate de sua brasilidade, em detrimento da valorização da identidade alemã e italiana de outrora. Para isso, o resgate às tradições açorianas ocorreu de modo a conjugar políticas econômicas, na área do turismo, e culturais, nas artes (BATISTELA, 2007). Ainda assim, cabe apontar que, apesar de sua origem açoriana, o artista fez questão de também representar a presença de negros escravizados no Brasil e na Ilha de Santa Catarina, como mostra a obra em análise. O uso da matriz de leitura histórica de Azambuja (2022) deve buscar promover esta reflexão.

Por fim, a última questão, sobre a existência ou não de monumentos para homenagear os escravizados, objetiva introduzir uma reflexão sobre quem decide o que é ou não patrimônio. Reflexão que será importante para a tarefa final.

### Fonte #5 – Fotografia do Trampolim da Praia da Saudade

Local: Praia da Saudade acesso pela Rua Desembargador Pedro Silva 1809 e saída pela Rua Vereador José do Vale Pereira, 110.

Figura 27 - Visualização do local da fonte 5



Fonte: Google Maps

Você está na Praia da Saudade. Observe o local. O que você vê aqui? Agora, atente-se a essa fotografia antiga do mesmo local.

Figura 28 - Praia da Saudade - Coqueiros, Florianópolis SC. Autor e data desconhecidos.



Fonte: [www.florianopolisantiga.wordpress.com](http://www.florianopolisantiga.wordpress.com)

Não sabemos exatamente quando esta fotografia foi produzida, mas o que você acha? Quando ela foi tirada? Que elementos você encontra nela? O que há de diferente na paisagem atual? Por que houve essas mudanças? Por que você acha que o local se chama ‘Praia da Saudade’? Você gostaria de preservar esta praia como ela era nessa época? E Franklin Cascaes, o que ele diria sobre esta praia hoje, se estivesse vivo? Por último, tente agora atribuir um título a fotografia, que tal?

#### Comentário da Fonte #5

Neste local, deve-se reunir o grupo em frente a um ponto de emissão ilegal de esgoto na praia encontrada em frente a um rancho de pescadores no caminho do local indicado acima. A observação do entorno deve iniciar o processo de reflexão para, então, contrastar passado e presente. O trabalho com as perguntas busca mobilizar o conhecimento e a reflexão desenvolvida sobre a obra de Cascaes até este momento, além de já direcionar a mente dos estudantes à questão de seleção do que se deve ou não preservar, ou seja, guardar para o futuro. Por fim, a atividade de atribuição de título objetiva o exercício da criatividade e a capacidade de síntese.

Se julgar pertinente, o professor pode chamar a atenção dos estudantes ao Edifício Normandie na altura da Rua Desembargador Pedro Silva, 1809. A arquitetura modernista pode ser abordada para tratar do contexto nacional de progresso acelerado representado pelas políticas econômicas de Juscelino Kubitschek. Ele pode também ser analisado de formar a problematizar o progresso. Decidi não incluir o edifício no roteiro por considerar que isto poderia tornar o trabalho extenso demais. Mas a depender do tempo disponível e do ânimo dos estudantes, esta atividade pode qualificar a reflexão.

Fonte #6 – Desenhos de Brincadeiras Infantis

Local – Parque de Coqueiros em local amplo onde se possa sentar em grupo

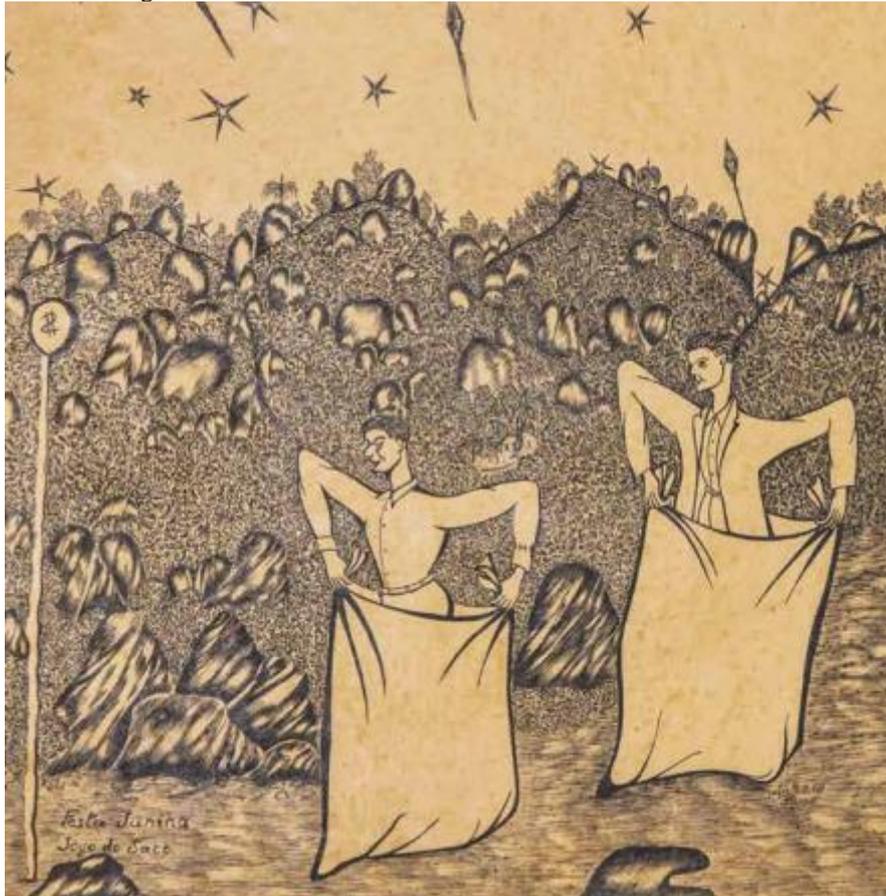
Figura 29 – O Parque de Coqueiros - Visualização do local da fonte 6



Fonte: Google Maps

Você está agora no Parque de Coqueiros, uma ampla área verde de lazer muito utilizada pela comunidade local. Vamos aproveitar a tranquilidade deste local para refletir um pouco sobre o que discutimos. Será que tudo o que é tradicional deve ser mantido e conservado? Ou será que algumas coisas podem ser modificadas, transformadas e outras até mesmo esquecidas? As histórias de bruxaria, por exemplo, você conservaria? E a praia da Saudade? As casas coloniais? Este parque? Qual valor estas coisas têm pra você hoje? Para que nos servem? Você acha que seria melhor construir um shopping aqui no lugar deste parque? Franklin Cascaes achava que valia a pena conservar algumas brincadeiras infantis, por isso as registrou em papel, através deste desenho, por exemplo.

Figura 30 - Festa Junina e Corrida do Saco - Franklin Cascaes



Fonte: (CASCAES, 1978)

Observe esta obra de Franklin Cascaes. Onde eles estão? Como é o entorno? Que recursos os personagens utilizam para essa corrida? Qual seria a origem dessa brincadeira? Ela ainda existe? Você já praticou? Qual a intenção de Cascaes ao retratar essas brincadeiras infantis? Qual o valor desta brincadeira para Cascaes? Porque algumas práticas culturais sobrevivem ao longo do tempo e outras desaparecem? Qual é o caso da corrida do saco: ela sobrevive ou já desapareceu? Que outras práticas culturais da época em que viveu Cascaes ainda existem ou foram abandonadas?

Para você decidir por conservar ou não a tradicional 'Corrida do Saco', que tal praticá-la agora aqui no Parque de Coqueiros? Você ainda pode aproveitar e fazer ainda outras brincadeiras que Cascaes registrou, como a corrida de carrinho de mão e a corrida dos pés amarrados. Que tal?

## Comentário da Fonte #6

Um dos objetivos do trabalho com esta última fonte é a fruição de uma experiência sensorial e coletiva que promova a reflexão sobre o passado, sobre a cidade e mesmo da relação com o próprio corpo. Com esta atividade é possível a realização de uma espécie de transporte mental a um passado distante de maneira a acessar algo que vem sendo perdido no mundo digital: o exercício físico com contato social próximo em uma cidade segura e acolhedora. Este transporte será importante para a realização de atividades posteriores que possam levar o público a refletir e decidir sobre o que escolheriam por preservar. O uso da matriz de Azambuja (2022) aqui deu-se no sentido de buscar qualificar esta reflexão, guiando ao objetivo de direcionar a discussão para a agência dos estudantes no futuro, nas políticas de preservação patrimonial.

## Encerramento

Refletimos hoje sobre o processo de modernização em Florianópolis a partir da década de 1950. Franklin Cascaes retratou esse processo, mas ele não é um personagem imparcial nesta história. O progresso científico gerou mudanças que trouxeram inegáveis benefícios sociais. Nesta tensão entre progresso e tradição, o que cada um decide por preservar e conservar depende da história de cada indivíduo. Vale pensar então o que nós, enquanto sociedade, queremos manter vivo e o que vale a pena transformar.

Pensando nisso, que tal botar a mão na massa?

Pense como está a cidade de Florianópolis hoje. Crie duas listas, uma de aspectos que você considera positivos e outra de aspectos negativos da cidade. Você pode listar pontos como mobilidade, áreas de lazer, preservação ambiental, etc. Escolha, então, um aspecto de sua lista e busque uma fotografia antiga que retrate este aspecto em outros tempos. Para isso, você pode usar a internet, mas pode também consultar o acervo da Casa da Memória de Florianópolis, que tal? Selecione ou produza também uma imagem do mesmo aspecto nos dias de hoje. Então, escreva um texto descrevendo e comparando as duas fotografias. Em seguida, pensando na cidade que você quer para o futuro, inclua em sua produção um parágrafo descrevendo o cenário ideal para a questão que você escolheu e explique como você imagina que a cidade pode atingir este objetivo. Por fim, que tal fazer sua voz ser ouvida? Poste as fotos acompanhadas de seu texto no Instagram

e marque a Prefeitura de Florianópolis ([www.instagram.com/prefflorianopolis](http://www.instagram.com/prefflorianopolis))! Se preferir, você pode enviar um e-mail para a prefeitura (<https://www.pmf.sc.gov.br/governo/index.php?pagina=govquem>).

Mãos à obra!

#### Comentário sobre o encerramento

Este encerramento busca sintetizar a reflexão proposta com as atividades do dia e já direcionar o pensamento do público para atividades que possam ser realizadas posteriormente, em sala de aula. A própria atividade proposta dificilmente poderá ser realizada em campo, sendo melhor desenvolvida, ou finalizada e discutida em sala, após certa decantação da experiência vivida. Outras atividades como uma seleção patrimonial, ou a reelaboração das narrativas de bruxaria são apenas algumas das possibilidades que se abrem a partir deste trabalho de campo. Importante sempre se atentar ao terceiro eixo da tríade instrumental do trabalho de educação patrimonial (MENESES, 2018). Após observar e explorar é possível intervir. Por isso a proposta de intervenção, com a comunicação direta com a Prefeitura Municipal, objetiva que o público se compreenda enquanto cidadão e senhor de seu próprio destino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto cursava a licenciatura em História eu trabalhei no ambiente escolar como professor de inglês da rede privada e como educador não formal através das intervenções escolares realizadas por ocasião do projeto “O Fantástico na Trilha de Santa Catarina. Senti que estudar o que aplicava na prática em meu trabalho atribuía significado e facilitava a compreensão das aulas e das leituras propostas pelos professores. Talvez por esse motivo, eu tenha buscado estudar uma temática a partir da minha própria experiência com ela. Acreditava que estudar o meu próprio trabalho, através de um esforço de elaboração escrita, traria mais sentido ao processo de reflexão e agora, ao tecer estas últimas linhas, acredito que tive razão.

Sem saber exatamente onde iria chegar, iniciei a escrita por um relato de minhas experiências com educação patrimonial. Parecia um bom ponto de partida até para que a professora orientadora Mônica pudesse ter subsídios para minha orientação. Já a elaboração do segundo capítulo, com a leitura sobre educação patrimonial, levou-me a questionar se o que havia feito até então com o projeto poderia mesmo ser descrito como educação patrimonial ou não. Com mais leitura, pude compreender que sim, mas que o projeto partia de concepções já superadas de patrimônio histórico. Neste sentido, sua operação servia à reprodução de uma narrativa oficial sobre o patrimônio histórico que valorizava um passado colonial de elites coloniais e brancas, como a açoriana. É bem verdade que eu já tinha consciência do predomínio da narrativa colonial e que, por esse motivo, já buscava inserir nas narrativas e nas sequências didáticas episódios e elementos que trouxessem à tona a cultura negra e indígena. No entanto, também é verdade que estes elementos ocupavam espaço meramente marginal no trabalho.

A proposta resultante da reelaboração da aula de campo apresentada no capítulo 3 consiste em um trabalho de ensino de história a partir da cidade em relação com fontes históricas. Ainda que ela ainda parta, sim, de um artista descendente de imigrantes açorianos como elemento central, agora ocorre uma busca por situá-lo historicamente. Não promovo um julgamento de sua figura, mas, adotando sua obra como fonte histórica, e utilizando método científico de leitura de fontes históricas, busquei demonstrar que ele é parte de uma engrenagem poderosa que faz ecoar uma narrativa enquanto silencia outras. Se antes meu projeto ensinava história a partir do patrimônio partindo de uma proposição básica de que “só se preserva o que se ama, mas só ama o que se conhece”,

divulgando acriticamente um discurso hegemônico, hoje o projeto se atualiza a partir de uma concepção de patrimônio plural em sua origem e natureza, a concepção que nasceu no Brasil com a Constituição de 1988.

Se por um lado este trabalho viabilizou o ganho de consciência das tensões presentes no campo do patrimônio histórico, por outro, ele possibilitou a apreensão de metodologias de ensino de história. O esforço de operacionalizar a matriz da leitura de fontes históricas de Azambuja (2022) durante o planejamento da aula de campo e de seu livro paradidático foi importante não apenas para qualificar o trabalho com as fontes, mas para o próprio aprendizado de seu uso. Como qualquer ferramenta, a matriz é melhor compreendida quando utilizada do que quando simplesmente estudada. Dessa forma, esta compreensão será ainda mais qualificada quando houver a oportunidade de colocar em prática a nova aula. Também o uso da matriz como uma ferramenta para desenvolver o que Mauad (2018) conceitua como ‘atitude historiadora’ é uma possibilidade de pesquisa aberta.

Além disso, o aspecto produtivista identificado na operação do projeto em suas edições de 2019 e 2021, caracterizado pelo número de atividades propostas aos estudantes, pôde ser problematizado e superado a partir do arquétipo do *flâneur* de Benjamin (1987). O estudo da *flânerie* permitiu a construção de um olhar de fruição para a experiência. Com este olhar é possível aliar o questionamento e a reflexão da cidade à dimensão dos sentidos e das emoções, tornando o trabalho mais humano e, sobretudo, mais agradável. A correlação da *flanerie* com o campo da educação não pôde ser aprofundado aqui, mas emergiu como uma possibilidade de pesquisa futura.

Já o esforço de reelaboração do projeto a partir da orientação para este trabalho me direcionou para o estudo de um período histórico recente cuja historiografia é abundante e que, infelizmente, também devido aos limites da natureza deste trabalho, não pode ser contemplado em sua integralidade. O estudo das políticas modernizadoras brasileiras e catarinenses pode se valer de fontes diversas como a evolução da legislação pertinente ao patrimônio histórico ou à sequência de planos diretores do município de Florianópolis. De qualquer forma, para a execução de uma aula de campo como a sugerida aqui, considero que a pesquisa apresentada satisfaz o objetivo de problematizar as políticas de modernização urbanas em seu contexto histórico de forma lúdica, criativa,

transdisciplinar e interativa. Uma pesquisa futura de maior fôlego sobre a temática pode vir a atualizar o projeto.

Ainda o estudo da História Pública direcionou-me à busca por possibilitar meios diversos de divulgação histórica possível com este trabalho. Se o livro paradigmático já era uma ideia de incremento do projeto, a versão digital, por meio do aplicativo do Google Maps, pode ser importante para maximizar o alcance do trabalho e tornar essa narrativa, que problematiza a própria história, acessível a um público ainda maior e, assim configurar-se enquanto história verdadeiramente pública. Este, no entanto, não foi o foco do trabalho. Sua adaptação para um público mais amplo emerge como possibilidade futura, possibilidade que haveria de se aprofundar no estudo deste jovem e necessário campo da História.

Por fim, a própria aplicação prática desta aula é a possibilidade aberta por este trabalho que se vê mais concreta e acessível. É ela para mim a oportunidade mais próxima de conciliar o ensino de história à beleza da arte e à brisa do mar.

## REFERÊNCIAS

- ALBIERI, S. História Pública e consciência Histórica. In: ALMEIDA, J. R. D.; ROVAI, M. G. D. O. **Introdução à história pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.
- ALMEIDA, J. R. D.; ROVAI, M. G. D. O. **Introdução à história pública**. [S.l.]: Letra e Voz, 2011.
- ANDRADE, E. P. D.; ANDRADE, N. História Pública e educação: tecendo uma conversa, experimentando uma textura. In: ANA MARIA MAUAD, J. R. D. A.; SANTHIAGO, R. **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.
- AZAMBUJA, L. D. **Canção, ensino e aprendizagem histórica**. Curitiba: Was Edições, v. 2, 2022.
- BATISTELA, K. **Franklin Cascaes: alegorias da modernidade na Florianópolis de 1960 e 1970**. [S.l.]: [s.n.], 2007.
- BAUER, C. S. Qual é o papel da história pública frente ao revisionismo histórico? In: MAUAD, A. M.; SANTHIAGO, R.; BORGES, V. T. **Que história pública queremos? / What public do we want?** São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 195 - 205.
- BBC. O que defendem os negacionistas do Holocausto, no centro de polêmica envolvendo Mark Zuckerberg. **BBC News Brasil**, 20 jul. 2018. Disponível em: <[www.bbc.com/portuguese/salasocial-44897985](http://www.bbc.com/portuguese/salasocial-44897985)>. Acesso em: 13 julho 2022.
- BELCHIOR, A. Letras. **www.letras.mus.br**, 2022. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/elis-regina/45670/>>. Acesso em: 10 Setembro 2022.
- BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas I**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BENJAMIN, W. **Walter Benjamin - Obras escolhidas III - Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, v. 3, 1987.
- BRASIL PARALELO. YouTube. **Brasil Paralelo Oficial**, 2022. Disponível em: <[www.youtube.com/c/BrasilParaleloOficial](http://www.youtube.com/c/BrasilParaleloOficial)>. Acesso em: 13 Julho 2022.
- BRASIL. Jusbrasil. **Justiça Brasil**, 1988. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10647933/artigo-216-da-constituicao-federal-de-1988>>. Acesso em: 13 Julho 2022.
- BRASIL. Justiça Brasil. **Presidência da República**, 1937. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109250/decreto-lei-25-37#art-1>>. Acesso em: 13 Julho 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 14 Agosto 2022.
- CARVALHO, B. L. P. Onde fica a autoridade do historiador no universo digital? In: MAUAD, A. M.; SANTHIAGO, R.; BORGES, V. T. **Que história pública queremos? / What public do we want?** São Paulo: Letra e Voz, 2018.

CARVALHO, B. L. P.; TEIXEIRA, A. P. T. **História pública e divulgação de história**. 21. ed. Belo Horizonte: Letra e Voz, 2019.

CARVALHO, B. L. P.; TEIXEIRA, A. P. T. Os lugares do historiador-divulgador. In: CARVALHO, B. L. P.; TEIXEIRA, A. P. T. **História pública e divulgação de história**. 21. ed. Belo Horizonte: Letra e Voz, 2019. p. 6 - 9.

CASCAES, F. editora.ufsc.br. **Editora UFSC**, 1973. Disponível em: <<https://editora.ufsc.br/2017/10/17/4083/>>. Acesso em: 07 Setembro 2022.

CASCAES, F. **Festas Juninas**. Florianópolis: Museu de Antropologia da UFSC, 1978.

CASTRO, E. R. M. **Jogo de formas híbridas: arquitetura e modernidade em Florianópolis na década de 50**. Tese de Doutorado em Arquitetura e Urbanismo. ed. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2002.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Educação Integral. **educacaointegral.org.br**, 2017. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/sob-criticas-base-nacional-comum-curricular-bncc-e-aprovada/>>. Acesso em: 09 Novembro 2022.

CHUVA, M. Fundando a nação: a representação de um Brasil barroco, moderno e civilizado. **Topoi**, Rio de Janeiro, 2003. 313-333.

COHEN, S. B. Read Sacha Baron Cohen's scathing attack on Facebook in full: 'greatest propaganda machine in history'. **The Guardian**, 2019. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/technology/2019/nov/22/sacha-baron-cohen-facebook-propaganda>>. Acesso em: 13 Julho 2022.

DELGADO, A. F.; MAMIGONIAN, B. G. Santa Afro Catarina: acervo digital e educação patrimonial. **Esboços: histórias em contextos globais**, Florianópolis, 2014. 86-108.

ESCOLA SEM PARTIDO. Escola Sem Partido. **Blog do Escola sem Partido**, 2012. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/blog/flagrando-o-doutrinador/>>. Acesso em: 13 Julho 2022.

FERNANDES, L. O.; SILVA, M. D. P.; NETO, P. J. D. C. A História Pública que queremos: entrevista com Ricardo Santhiago. **Epígrafe**, São Paulo, 2020. 283 - 331.

FLORES, M. B. R. **Teatros da vida, cenários da História: a farra do boi e outras festas na ilha de Santa Catarina**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, v. Tese de Doutorado, 1991.

FLORIANÓPOLIS, I. D. P. U. D. IPUF. **www.ipuf.pmf.sc.gov.br**, 2022. Disponível em: <<http://ipuf.pmf.sc.gov.br/pd2022/>>. Acesso em: 10 Setembro 2022.

FLORIANÓPOLIS, P. M. D. Portal da Prefeitura Municipal de Florianópolis. **www.pmf.sc.gov.br**, 2022. Disponível em: <<https://www.pmf.sc.gov.br/entidades/franklincascaes/index.php?cms=franklin+cascaes&menu=1&submenuid=sobre#:~:text=%E2%80%9CMeus%20av%C3%B3s%20tiveram%20muitos%20escravos,e%20canoas%2C%20aquela%20coisarada%20toda.>>>. Acesso em: 10 Setembro 2022.

FONSECA, T. N. D. L. Ensino de história, mídia e história pública. In: \_\_\_\_\_ **História pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 185-194.

FREIRE, P. Educação “bancária” e educação libertadora. In: PATTO, M. H. S. **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. [S.l.]: [s.n.], 1997.

G1. **Portal G1 - Globo**, 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/07/30/monumento-a-mariguella-e-coberto-com-tinta-vermelha-e-escadao-marielle-franco-pichado-com-frase-viva-borba-gato.ghtml>>. Acesso em: 08 Julho 2022.

GIL, C. Z. D. V.; POSSAMAI, Z. R. Educação patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **Mouseion**, 2014. 13-26.

GONÇALVES, J. Da educação do público à participação cidadã: Sobre ações educativas e patrimônio cultural. **Museion**, 2014. 83-97.

GUMIERO, R.; ARAÚJO, K. D. Contribuições de Paulo Freire e Célestin Freinet ao processo de ensino-aprendizagem. **Acta Scientiarum. Education**, 2019. e41255 - e41255.

HUART, L. **Physiology du flanêur**. Paris: [s.n.], 1841.

KRÜGER, A. C. **Fragmentos de uma coleção: as obras de arte em papel de Franklin Joaquim Cascaes**. [S.l.]: [s.n.], 2011.

KRÜGER, A. C. **Museu e informação em arte na perspectiva de patrimônio e memória em coleções de Hassis e Cascaes, na cidade de Florianópolis**. [S.l.]: [s.n.], 2016.

LESTINGE, S.; SORRENTINO, M. As contribuições a partir do olhar atento: estudos do meio e a educação para a vida. **Ciência & Educação**, Bauru, p. 601 - 619, 2008.

MAGALHÃES, A. **É Triunfo? A questão dos bens culturais no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: [s.n.], 1997.

MALUF, S. W. Bruxas e Bruxaria na Lagoa da Conceição: um estudo sobre representações de poder feminino na Ilha de Santa Catarina. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 1992. 99-112.

MARQUE, M. D. A. E. E. P. O. R. C. U. U. F. D. S. C. Cascaes e Eu. **Sigmo**. Disponível em: <[https://sigmo.paginas.ufsc.br/files/2016/08/livreto\\_Exposi%C3%A7%C3%A3o-Cascaes.pdf](https://sigmo.paginas.ufsc.br/files/2016/08/livreto_Exposi%C3%A7%C3%A3o-Cascaes.pdf)>. Acesso em: 13 Julho 2022.

MARTINS, E. G. A retórica da perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil. **interFACES**, Rio de Janeiro, p. 117-120, 1996.

MAUAD, A. M. **Através da imagem: fotografia e história interfaces**. Rio de Janeiro: Tempo, 1996.

MAUAD, A. M. Usos do passado e história pública: a trajetória do Laboratório de História Oral e Imagem da Universidade Federal Fluminense (1982-2017). **História Crítica**, Bogotá, p. 27-45, 2018. ISSN 68.

MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R. D.; SANTHIAGO, R. **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários.** [S.l.]: Letra e Voz, 2016.

MAUAD, A. M.; SANTHIAGO, R.; BORGES, V. T. **Que história pública queremos? / What public do we want?** São Paulo: Letra e Voz, 2018.

MENESES, J. N. C. Todo patrimônio é uma forma de história pública?/Is every heritage a form of public history? In: \_\_\_\_\_ **Que história pública queremos?** São Paulo: Letra e Voz, v. 1, 2018. p. 69-83.

PACHECO, J. **Florianópolis – A 10ª Ilha dos Açores.** 2. ed. Florianópolis: [s.n.], 2006.

PENNA, F. D. A.; SILVA, R. C. A. D. As operações que tornam a história pública: a responsabilidade pelo mundo e o ensino de história. In: \_\_\_\_\_ **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários.** [S.l.]: Letra e Voz, 2016. p. 195-205.

PEREIRA, N. M.; SEFFNER, F. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes em sala de aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, p. 113-128, Dezembro 2008.

PORTAL PALHOÇA. portalpalhoca.com.br. **Portal Palhoça**, 9 Setembro 2020. Disponível em: <<https://portalpalhoca.com.br/coluna/historia-em-foco-com-neusa-coelho/as-lendas-e-encantos-da-ilha-da-magia-de-sc>>.

RALEJO, A. S.; MELLO, R. A.; AMORIM, M. D. O. BNCC e Ensino de História: horizontes possíveis. **Educar em Revista**, 2021. ISSN 37.

RIBEIRO, I. G. Ficha de Inscrição do Projeto: O Fantástico na Trilha de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <<https://docs.google.com/document/d/1JF0Vm3cICzIvHk25eO5os9chJQ5XboXk/edit?usp=sharing&ouid=117959082219418200501&rtpof=true&sd=true>>. Acesso em: 14 Agosto 2022.

RIBEIRO, I. G. Google Drive. **Google Drive**, 2020. Disponível em: <[https://docs.google.com/document/d/1a4TGTzFq1nH5Vv\\_Pg6rHJY28Y2cfHD6B/edit?usp=sharing&ouid=117959082219418200501&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1a4TGTzFq1nH5Vv_Pg6rHJY28Y2cfHD6B/edit?usp=sharing&ouid=117959082219418200501&rtpof=true&sd=true)>. Acesso em: 10 Julho 2022.

RIBEIRO, I. G. Google Drive. **Google Drive**, 2021. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1LPnoSwsVKmm-LKAvITy8maXKajjdzeO/view?usp=sharing>>. Acesso em: 10 Julho 2022.

RIBEIRO, I. G. Instagram. **Instagram**, 2022. Disponível em: <[www.instagram.com/ofantasticonatrilhadesc](http://www.instagram.com/ofantasticonatrilhadesc)>. Acesso em: 10 Julho 2022.

RIBEIRO, I. G. Issuu. **Issuu**, 2021. Disponível em: <[www.issuu.com/home/published/o\\_fantastico\\_2021](http://www.issuu.com/home/published/o_fantastico_2021)>. Acesso em: 10 Julho 2022.

RIBEIRO, I. G. O Fantástico Na Trilha de Santa Catarina. **O Fantástico**, 2021. Disponível em: <<https://isaacgribeiro.wixsite.com/ofantastico>>. Acesso em: 08 Julho 2022.

RIBEIRO, I. G. Prefeitura Municipal de Florianópolis. **O Fantástico na Trilha de Santa Catarina**, 2019. Disponível em:

<[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_10\\_2019\\_15.06.17.dd0e11b89e5d9b9aad44aa973ab5cb8.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_10_2019_15.06.17.dd0e11b89e5d9b9aad44aa973ab5cb8.pdf)>. Acesso em: 10 Julho 2022.

RIBEIRO, I. G. YouTube - Isaac Garcia Ribeiro. **YouTube**, 2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/isaacgribeiro>>. Acesso em: 10 Julho 2022.

ROUSSEAU, J. J. **Textos autobiográficos e outros escritos**. Tradução de Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Unesp, 2009.

ROVAI, M. G. D. O. História Pública: um desafio democrático aos historiadores. In: ORGANIZADORES, T. S. R. E. A. **n Coleção História do Tempo Presente**. Boa Vista: Editora da UFRR, v. 2, 2020.

SEVCENKO, N. **A revolta da vacina: mentes insanas em corpos rebeldes**. [S.l.]: SciELO-Editora UNESP, 2018.

SILVA, P. S. D. O gabinete de Emílio é a terra inteira: viagem e formação. **Filosofia e Educação**, Campinas, 2017. 137-158.

TOLENTINO, Á. B. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. **Caderno Temático de Educação Patrimonial**, João Pessoa, 2016. 38-48.

VIAGEM, M. R. D. Meus Roteiros de Viagem. **Meus Roteiros de Viagem**, 2022. Disponível em: <<https://www.meusroteirosdeviagem.com/o-salao-de-festa-das-bruxas-de-itaguacu/>>. Acesso em: 8 Julho 2022.

WALK N'TALK. YouTube. **YouTube**, 2017. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=Ge-mP8lQi3A&ab\\_channel=WalkNTalkBR](https://www.youtube.com/watch?v=Ge-mP8lQi3A&ab_channel=WalkNTalkBR)>. Acesso em: 8 Julho 2022.

WANDERLEY, S. Narrativas contemporâneas de história e didática da história escolar. In: \_\_\_\_\_ **História Pública no Brasil - sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, v. 1, 2016. p. 207-217.

WERMANN, J. A.; MACHADO, F. F. Uma aproximação entre a Academia de Platão, o Liceu de Aristóteles e as universidades. **Theoria-Revista Eletrônica de Filosofia**, 2016. 1 - 17.

## ANEXOS

1 - Livro Paradidático:

“Aula de Campo: O Dilema do Progresso e as Bruxas de Franklin Cascaes”

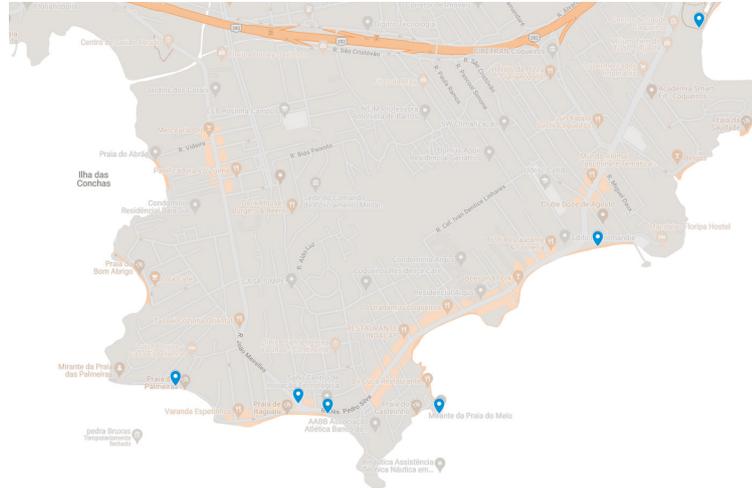
## O DILEMA DO PROGRESSO E AS BRUXAS DE FRANKLIN CASCAES



### Introdução:

Este livro irá te guiar em um passeio pela história recente dos bairros de Coqueiros e Itaguaçu e de Florianópolis como um todo. Tire uns minutinhos para analisar o local, as obras e para refletir sobre as questões propostas. É importante tentar respondê-las de maneira escrita.

Você pode analisar o caminho que você deve percorrer no mapa abaixo.



Mapa do caminho entre Itaguaçu e Coqueiros. Fonte: Google maps

Através de obras do artista catarinense Franklin Cascaes, você irá refletir sobre o que a Ilha de Santa Catarina que já foi e o que ela é hoje. Sabendo tudo isso você poderá então responder a uma pergunta muito simples:

Qual é a Florianópolis que você quer no Futuro?

Vamos lá?

## Fonte 1

### As Bruxas da Ilha de Santa Catarina

Você sabe por que a Ilha de Santa Catarina é conhecida popularmente como “Ilha da Magia”? E, por acaso, já ouviu alguma história de bruxaria? Então leia este conto registrado em uma placa fixada a uma grande rocha às margens da baía sul de Florianópolis, no bairro de Itaguaçu. Você também pode encontrar a placa no local e ler o conto direto da fonte!

“Diz a lenda que as bruxas da região queriam fazer uma linda festa aos moldes da alta sociedade. O local para o encontro festivo seria a praia de Itaguaçu, o mais belo cenário da Terra. Todos seriam convidados, os lobisomens, os vampiros e as mulas-sem-cabeça. Os mitos indígenas também compareceram, entre eles estavam os curupiras, os caiporas, os boitatás e muitos outros. Em assembleia, as bruxas decidiram não convidar o diabo pela razão do seu imenso fedor de enxofre e pelas suas atitudes anti-sociais, pois ele exige que todas as bruxas lhe beijem o rabo como forma de firmar seu poder debochadamente absoluto. A orgia se desenrolava, quando surge de surpresa o diabo que, entre raios e trovões, raivosamente irritado pela atitude marginalizante das bruxas, castiga todos transformando-os em pedras grandes, que até hoje flutuam nas águas do mar verde e azul da praia de Itaguaçu. Daí o nome do lugar na língua dos indígenas: Ita = Pedra / Guaçu = Grande - Pedras Grandes.”

Registrado por Gelci José Coelho - “Peninha”

Agora, observe esta obra de Franklin Cascaes intitulada “Bruxa dando nós na crina e rabo de cavalo”.



Bruxa dando nós na crina e rabo de cavalo. Fone: CASCAES, 1973

O título é bastante autoexplicativo, certo? Mas vamos pensar:

1. Como é retratada a paisagem na obra?

---

---

---

2. Quando esta obra foi criada?

---

---

3. Quem é seu autor? Como era o Florianópolis quando ele viveu aqui?

---

---

---

4. Quem pôde apreciar essa obra no passado? E hoje, quem a aprecia?

---

---

5. Por que ele retratou as bruxas dando nós nas crinas dos cavalos? Seria por brincadeira? Ou seria para dominá-los e cavalgá-los?

---

---

---

5. E quem você acha que podia cavalgar nas comunidades tradicionalmente açorianas em Florianópolis nessa época?

---

---

## Fonte 2

O Boitatá

O monumento que você vê neste local homenageia Franklin Cascaes. Ele retrata um obra de Cascaes chamada 'Boitatá Hipópode' de 1962.

Que tipo de monumento é este?  
Como está a sua conservação?  
Quando ele foi feito?  
Porque foi feito nesse local?

O Boitatá é uma das criaturas do folclore catarinense, mas o que é um Boitatá? Aliás, Cascaes é considerado por muitos acadêmicos o criador da "mitologia catarinense". Dentre essas criaturas estava o Boitatá. Veja como Cascaes o representou nessa obra:



O Boitatá - 1968 - Nanquim sobre papel - 47,8 x 64 cm. Fonte: KRÜGER, 2016, p. 168

1. Que elementos essa obra possui? Objetos, paisagem, pessoas? O que é central?

---

---

2. Como é a cidade que o Boitatá sobrevoa?

---

---

3. De que ano é a obra e o que você acha que estava acontecendo em Florianópolis nessa época?

---

4. Quem você acha que Cascaes queria que apreciasse sua obra? Qual foi a intenção dele com esse desenho?

---

---

5. Por que o Boitatá foi escolhido para se tornar um monumento em Itaguaçu? Ele seria o símbolo de algo no presente? De que?

---

---

---

# Fonte 3

## A Bruxa Grande

Além do Boitatá, Franklin conhecia melhor do que ninguém as histórias de bruxaria da Ilha. Ele escrevia, desenhava, pintava e até mesmo esculpia sobre as bruxas e outras tradições e criaturas fantásticas do imaginário local. Observe essa obra, intitulada “A Bruxa Grande”:



A Bruxa Grande - 1976 - Nanquim sobre papel  
- 65,0 x 43,1 cm

Fonte: KRÜGER, 2016, p. 150

1. O que você vê nela? Busque listar os diferentes elementos que a compõe.

---

---

---

---

2. Como você a interpreta? Você consegue estabelecer alguma relação entre esta obra e a obra anterior, “O Boitatá”?

---

---

---

---

3. Qual a relação entre a figura da bruxa e os outros elementos da obra?

---

---

---

---

4. Você consegue encontrar alguns desses elementos aqui, ao seu redor?

---

---

---

---

5. Para quem você acha que Cascaes a produziu? O que você acha que Franklin Cascaes quis comunicar através dela?

---

---

---

---

6. Quando ele a produziu, como a cidade era diferente de hoje em dia?

---

---

---

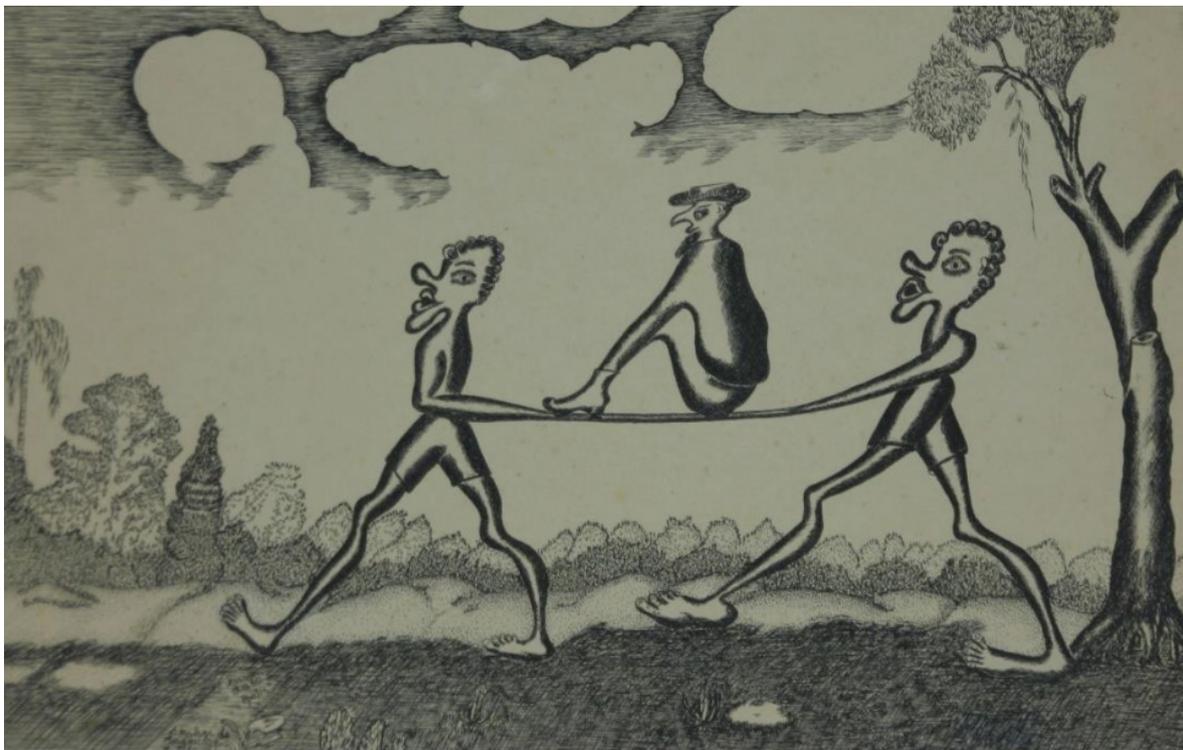
---

A partir de agora, que tal ficar atento ao caminho para, quem sabe, encontrar pistas do que Cascaes quis transmitir nessa obra?

## Fonte 4

Senhor de Engenho Estilizado

Estamos agora no Mirante da Praia do Meio, que divide os bairros de Itaguaçu e Coqueiros. Isso significa que já estamos nos despedindo do bairro onde Cascaes nasceu. Vamos ver agora uma outra obra sua, o 'Senhor de Engenho Estilizado', de 1960:



Senhor de Engenho Estilizado, 1960, nanquim sobre papel, 35.1 X 53.7 cm

Fonte: Museu Professor Oswaldo Rodrigues Cabral da UFSC

1. Que elementos você identifica nesta obra?

---

---

2. Como estão vestidos os personagens e o que cada um deles está fazendo?

---

---

3. Os personagens retratados ainda existem hoje em dia?

---

---

---

4. Quem aprecia hoje essa obra? Qual a intenção de Cascaes com ela?

---

---

5. Houve escravizados na Ilha de Santa Catarina? Há monumentos para homenageá-los em Florianópolis?

---

---

---

## Fonte 5

Fotografia do Trampolim da Praia da Saudade

Você está na Praia da Saudade. Observe o local. O que você vê aqui? Agora, atente-se a essa fotografia antiga do mesmo local.



Praia da Saudade - Coqueiros, Florianópolis SC. Autor e data desconhecidos.  
Fonte: [www.florianopolisantiga.wordpress.com](http://www.florianopolisantiga.wordpress.com)

1. Não sabemos exatamente quando esta fotografia foi produzida, mas o que você acha? Quando ela foi tirada?

---

---

2. Que elementos você encontra nela?

---

---

3. O que há de diferente na paisagem atual? Por que houve essas mudanças?

---

---

4. Por que você acha que o local se chama 'Praia da Saudade'?

---

---

5. Você gostaria de preservar esta praia como ela era nessa época? E Franklin Cascaes, o que ele diria sobre esta praia hoje, se estivesse vivo?

---

---

6. Por último, tente agora atribuir um título a fotografia, que tal?

---

---

# Fonte 6

## Desenhos de Brincadeiras Infantis

Você está agora no Parque de Coqueiros, uma ampla área verde de lazer muito utilizada pela comunidade local. Vamos aproveitar a tranquilidade deste local para refletir um pouco sobre o que discutimos.

Será que tudo o que é tradicional deve ser mantido e conservado? Ou será que algumas coisas podem ser modificadas, transformadas e outras até mesmo esquecidas? As histórias de bruxaria, por exemplo, você conservaria? E a praia da Saudade? As casas coloniais? Este parque? Qual valor estas coisas têm para você hoje? Para que nos servem? Você acha que seria melhor construir um shopping aqui no lugar deste parque?

Franklin Cascaes achava que valia a pena conservar algumas brincadeiras infantis, por isso as registrou em papel, através deste desenho, por exemplo.



Festa Junina e Corrida do Saco - Franklin Cascaes Fonte: CASCAES, 1978

Observe esta obra de Franklin Cascaes.

1. Onde eles estão? Como é o entorno?

---

---

---

2. Que recursos os personagens utilizam para essa corrida? Qual seria a origem dessa brincadeira? Ela ainda existe? Você já a praticou?

---

---

3. Qual a intenção de Cascaes ao retratar essas brincadeiras infantis? Qual o valor desta brincadeira para Cascaes?

---

---

---

4. Porque algumas práticas culturais sobrevivem ao longo do tempo e outras desaparecem?

---

---

---

5. Qual é o caso da corrida do saco: ela sobrevive ou já desapareceu? Que outras práticas culturais da época em que viveu Cascaes ainda existem e quais foram abandonadas?

---

---

---

Para você decidir por conservar ou não a tradicional 'Corrida do Saco', que tal praticá-la agora aqui no Parque de Coqueiros? Você ainda pode aproveitar e fazer ainda outras brincadeiras que Cascaes registrou, como a corrida de carrinho de mão e a corrida dos pés amarrados.

Que tal?





## Encerramento:

Refletimos hoje sobre o processo de modernização em Florianópolis a partir da década de 1950. Franklin Cascaes retratou esse processo, mas ele não é um personagem imparcial nesta história. O progresso científico gerou mudanças que trouxeram inegáveis benefícios sociais. Nesta tensão entre progresso e tradição, o que cada um decide por preservar e conservar depende da história de cada indivíduo. Vale pensar então o que nós, enquanto sociedade, queremos manter vivo e o que vale a pena transformar.

Pensando nisso, que tal botar a **mão na massa?**

Pense em como está a cidade de Florianópolis hoje. Crie duas listas, uma de aspectos que você considera positivos e outra de aspectos negativos da cidade. Você pode listar pontos como mobilidade, áreas de lazer, preservação ambiental, etc. Escolha, então, um aspecto de sua lista e busque uma fotografia antiga que retrate este aspecto em outros tempos. Para isso, você pode usar a internet, mas pode também consultar o acervo da Casa da Memória de Florianópolis, que tal?

ASPECTOS **POSITIVOS**

ASPECTOS **NEGATIVOS**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Selecione ou produza também uma imagem do mesmo aspecto nos dias de hoje. Então, escreva um texto descrevendo e comparando as duas fotografias. Em seguida, pensando na cidade que você quer para o futuro, inclua em sua produção um parágrafo descrevendo o cenário ideal para a questão que você escolheu e explique como você imagina que a cidade pode atingir este objetivo. Por fim, que tal fazer sua voz ser ouvida? Poste as fotos acompanhadas de seu texto no Instagram e marque a Prefeitura de Florianópolis ([www.instagram.com/prefflorianopolis](http://www.instagram.com/prefflorianopolis))! Se preferir, você pode enviar um e-mail para a prefeitura (<https://www.pmf.sc.gov.br/governo/index.php?pagina=govquem>).

## Mão à obra!

---

---

---

---

---

---