

Imaginação e Aprendizagem na Fortaleza de Anhatomirim (2023)

Matheus Fernando Silveira¹

Resumo: Este texto pretende discutir o uso do conceito de imaginação para a educação patrimonial no ensino de história. De certa forma, é um desdobramento da pesquisa do mestrado do autor, em que a imaginação operou como amplificador no campo de possibilidades de compreensão histórica dos educandos. Aqui, a reflexão emergiu de observação direta e participante, durante visitas à Fortaleza de Santa Cruz de Anhatomirim (Governador Celso Ramos/SC), em três eventos educacionais (duas saídas de campo com distintas escolas, e uma formação pedagógica), todos entre maio e junho de 2023. Por meio dos diferentes campos de observação, os objetivos da pesquisa foram: 1) interpretar de que maneira era percebida a estrutura de Anhatomirim enquanto um patrimônio cultural por aquela comunidade escolar; e 2) analisar de que forma a imaginação fez parte deste processo de percepção. Tais reflexões são inspiradas pela etnografia educacional, com produção de diários de campo do professor-pesquisador. Como resultados, temos a emergência de pequenas expressões de fagulhas poéticas, que se entremeiam para construir uma compreensão daquela experiência de viver o patrimônio cultural. Estas parecem potencialmente capazes de criar as condições necessárias para uma educação patrimonial que visualize as camadas de tempo sobrepostas no espaço de Anhatomirim, que aproxime a história local dos estudantes, e que confronte permanências e ausências.

Palavras-chave: Educação Patrimonial; Imaginação; Ensino de História.

Introdução

No começo deste anoletivo, circulou nas redes de conversa de professores de diversas escolas darede pública e privada da Grande Florianópolis a informação de que a Fortaleza de Santa Cruz de Anhatomirim – marco histórico tradicional local – seria fechada em julho de 2023 para reformas. Com efeito, o projeto de restauração foi aprovado no fim de 2022 pela equipe técnica do BNDS, e secundadopor comissão da UFSC em 17 de março de 2023. A Universidade é gestora das fortalezas desde 1979 por meio da CFISC (Coordenadoria das Fortalezas da Ilha de Santa Catarina), e a divulgação da aprovação da restauração por parte da UFSC pode ter sustentado o rápido espriair dessa informação². Independente da origem da boataria, e não obstante nenhuma data ter sido divulgada, fato é que iniciou-se verdadeiracorrida entre escolas para fazersaídas de estudos para Santa Cruz de Anhatomirim, fenômeno que presenciei com meus próprios olhos. Fato é que as demais fortalezas da região,

¹Doutorando em História pela UDESC e bolsista CAPES.

² Para mais, ver: <https://noticias.ufsc.br/2023/03/projeto-aprovado-no-bndes-preve-r-50-milhoes-para-requalificacao-da-fortaleza-de-anhatomirim/> Acesso em: 16/12/2023.



suas gêmeas menores—São José da Ponta Grossa e Santo Antônio de Ratonés— haviam passado por recentes e extensas restaurações (a última, de quase quatroanos), onde o acesso ao público fora vetado. Ora, se assim fosse o caso agora, algumas turmas nas escolas poderiam passar longos anos sem ter a chance de visitar Anhatomirim, a maior e mais preservada das fortalezas locais, numa grande ilha próxima da capital...Diante dessa situação, me vi como coparticipe dessa espécie de movimento que eclodiu entre o professorado da educação básica, e fiquei envolvido em saídas de campo para a fortaleza. Comigo, elas ocorrem num espaço curto de tempo (cerca de um mês e meio, entre maio e junho) e são reflexões derivadas dessas visitas sobre as quais me debruçarei nesse texto. Como último adendo inicial, é muito curioso pensar, já na revisão de escrita ocorrida em dezembro de 2023, que os boatos se mostraram infundados: se é verdade que a reforma virá para a fortaleza de Santa Cruz de Anhatomirim, também é verdade que o fechamento das visitas ao público não ocorreu ainda até a presente data.

Foram três as visitas em que estive envolvido, e para facilitar sua referência aqui, vou chamá-las de *Alfa*, *Beta* e *Delta*. A primeira delas, *Alfa*, teve lugar com 52 estudantes, de duas turmas de oitavo ano (84 e 82) do ensino fundamental da escola Virgílio dos Reis Várzea, pertencente à rede municipal de Florianópolis. *Alfa* foi organizada pelo projeto *Escola do Mar* da prefeitura de Florianópolis, que é referência em educação marinha e ambiental na região³. A *Escola do Mar* reagiu à demanda e estruturou um cronograma intenso de visitação à fortaleza de Anhatomirim, devido à alta procura de professores da rede municipal interessados. O projeto disponibilizou duas professoras próprias para coordenar a visita de nossa escola, uma de biologia e uma história. Além disso, outra professora da escola Virgílio Várzea seguiu viagem comigo, cuja disciplina era geografia. O objetivo de *Alfa* seria entender o porquê da fortaleza de Anhatomirim ser considerada um patrimônio cultural, e qual sua relação com a região.

A segunda delas, *Beta*, foi um espaço de formação pedagógica da mesma escola, Virgílio dos Reis Várzea. Nossa equipe escolar estava interessada em realizar uma formação com dinâmica na natureza, ou que envolvesse saída de campo; sugeri, então, junto com outros colegas, que esta formação pudesse ter lugar em Anhatomirim, o que foi acatado pela gestão. Encontramos lugar novamente na disputada agenda da *Escola do Mar*, que organizou outra

³Para mais, ver: <https://www.pmf.sc.gov.br/entidades/igeof/index.php?pagina=notpagina¬i=3366>
Acesso em: 16/12/2023.



vez nossa visita e disponibilizou duas professoras (curiosamente, as mesmas de *Alfa*, ainda que a equipe do local seja significativamente numerosa). Nessa saída, participaram 41 profissionais escolares, entre professores, supervisores, coordenadores, direção, funcionários da cozinha e da limpeza. O objetivo de *Beta* era compreender quais os potenciais pedagógicos da fortaleza de Anhatomirim.

A terceira delas, *Delta*, contou com 33 estudantes, de uma turma de nono ano e uma turma de oitavo ano do ensino fundamental do Colégio Cubo, escola particular de São José (cidade vizinha à Florianópolis). Após sugestão minha, como professor da escola, a gestão organizou uma excursão, realizada por empresa privada de turismo chamada Scuna Sul⁴. Acompanhei a viagem junto de uma coordenadora escolar. A empresa disponibilizou dois guias turísticos, que fizeram as apresentações e roteiros. Em *Delta*, não estávamos sozinhos: nos acompanharam duas outras turmas de uma escola particular de Timbó⁵, e uma grande família de turistas argentinos, totalizando aproximadamente 90 pessoas dentro do barco. O objetivo de *Delta* (para os educandos do Colégio Cubo) era que os estudantes conhecessem a fortaleza e pudessem relacionar a visita com conteúdos de três disciplinas: história, geografia e biologia. Os professores da escola foram cobrados para organizar um questionário com perguntas sobre a saída de campo.

Meu objetivo nesse texto não é discutir aspectos históricos diretos ou a patrimonialização da fortaleza, mas as experiências de pessoas em contexto educacional (contexto com “tendência” para a história, nas palavras de uma colega de *Delta*) visitando a fortaleza. Vivi todas as saídas de campo como um passeio fenomenológico, em que agi como uma espécie de mediador secundário, pois não era diretamente responsável pela organização e condução do processo em nenhuma delas. Penso que meu papel foi o de instigador e analista atento, na medida em que procurava perceber como as pessoas reagem, no que se interessavam, que tipo de coisas perguntavam, como se movimentavam. Por fim, tento colocar aqui se algumas reflexões de ordem histórica podem ser realizadas a partir dessas experiências.

A Fortaleza de Santa Cruz de Anhatomirim

⁴ Para mais, ver: <https://scunasulcentro.com.br/#roteiros> Acesso em: 16/12/2023.

⁵ Infelizmente, não anotei o nome da escola; sei que sua logo contém uma coruja e suas cores são branca e amarela. A pessoa que os acompanhava era coordenadora pedagógica, e não professora de história.



A fortaleza que visitamos na saída de campo na verdade é composto por uma série de construções diferentes que ocupam um largo espaço, e que não foram construídas no mesmo período. A maioria delas data da época colonial, no século XVIII, da construção da fortaleza como centro de proteção, treinamento de soldados e posto de observação de potenciais inimigos. A fortaleza fica na Ilha de Anhatomirim, que pertence ao município de Governador Celso Ramos, e fazia parte de um projeto colonial de sistema de defesa triangular, de entrecruzamento de tiros de canhões entre três fortalezas, para proteger a baía florianopolitana de ataques de navios estrangeiros. Este é tradicionalmente o primeiro grande momento histórico associado à fortaleza: sua construção e uso colonial, cuja narrativa normalmente termina no fracasso do projeto e na invasão espanhola em 1777. Temos ainda um segundo momento relativamente lembrado de uso da fortaleza, com a prisão e punição de diversas personalidades catarinenses que participaram da Revolução Federalista, fuziladas à mando do general-presidente da época, Floriano Peixoto. O imbróglio político resultante desse processo acabou por alterar o nome da capital do estado para Florianópolis. Por fim, temos um terceiro momento classicamente abordado, embora muito menos conhecido, de ocupação da fortaleza pelo exército para fins estratégicos de envio de mensagens telegráficas nas guerras mundiais. A seguir, temos um largo período de relativo abandono político e controle da região, até que uma parceria entre governo do estado e UFSC assumam a coordenação do espaço das fortalezas. (PEREIRA, 2021). Hoje, a atual coordenadoria das fortalezas da UFSC mantém um site com algumas informações sobre cada uma delas, entre história, curiosidades, fotos e afins⁶.

O processo de patrimonialização desta fortaleza não será discutido aqui, mas já foi amplamente documentado em seus meandros políticos e simbólicos para tanto. Me interessa mais lembrar que há potencial para pensar uma educação patrimonial e histórica com as fortalezas que fuja da mero conteudismo, tais como: produção artística, entre audiovisuais, desenhos, música; integração do espaço e da história da fortaleza “vista de baixo” em currículos; contato e diálogo com a população local que vive próxima à fortaleza; produção de materiais didáticos e de relatos de experiência sobre visitas; maior integração dos cursos universitários com a coordenação das fortalezas, especialmente o de história, entre outros (PEREIRA, 2021).

⁶ Para mais, ver: <https://fortalezas.ufsc.br/fortalezasanhatomirim/> Acesso em: 16/12/2023.

Dentre as construções do sítio histórico, aquelas que mais interessaram os participantes foram: a Portada, portal de entrada em estilo oriental; o Paiol (primeiro e segundo), casa da pólvora e da reserva de armas; a Casa do Comandante (primeira e segunda), centro administrativo que já foi residência do governador; o Quartel da Tropa, onde viviam e treinavam os soldados; a Casa do Porto, que cuidava do atracadouro de barcos; a Casa de Telégrafo (primeira e segunda), construções do século XX.

Educação Patrimonial

Não é necessário se alongar aqui fazendo a trajetória do patrimônio e da educação patrimonial no Brasil. Sabemos que a ideia de preservação do patrimônio em nosso país emerge de um contexto de autoritarismo estatal e valorização arquitetônica eurocêntrica, e que a inserção da noção de patrimônio cultural faz ultrapassar a mera preservação de objetos e construções, mas valorizar conhecimentos e saberes envolvidos em tradições, materiais ou não (LACERDA; FIGUEIREDO; PEREIRA; SILVA, 2015). Para a Educação Patrimonial, isso significa que o bem patrimonial não é mais o centro unívoco da relação educacional, e sim a relação que se estabelece entre o patrimônio, o espaço que ele ocupa, e os sujeitos que interagem com ele (GIL; POSSAMAI, 2014).

Me parece que formas tradicionais de supervalorização de aspectos arquitetônicos ou estruturais não favorecem uma formação de estudantes críticos e conectados com a experiência patrimonial enquanto fonte histórica. Em *Alfa* e *Delta*, ambos os grupos pareceram muito impressionados com a existência de algo tão antigo e ao mesmo tempo tão palpável, relativamente funcional. Contudo, seria um equívoco histórico deixá-los transportar o passado para o presente de forma tão abrupta, como se bastasse a existência da pedra e da madeira para materializar o passado “tal como foi”. Se a experiência faz parte do processo de construção de aprendizagem e mesmo da compreensão da realidade, é válido pensar em estratégias de viver o patrimônio cultural de forma mais sensível, indo além da obra arquitetônica que, muitas vezes, auxilia a sustentar as narrativas históricas oficiais sobre história e patrimônio no Brasil.

Será que não podemos pensar uma história que favoreça aquilo que a solidez não consegue transparecer? Pois a materialidade aparente de um tipo de patrimônio histórico como as fortalezas – tão concretas em sua conexão com o passado – não deixa de ser um



manancial de significantes subjacentes às experiências e imaginários das pessoas que interagem com ele. Sítios históricos como as fortalezas não são constituídos apenas pelos artefatos construídos, mas também pela paisagem natural e cultural que circunscreve a ilha de Anhatomirim, onde se encontra a fortaleza. Isso não quer dizer a impressionante materialidade da fortaleza, mas antes complexificar as relações desta com o meio. Em importante asserção em *Alfa e Beta*, a professora de biologia asseverou que nenhuma árvore existiria no plano mais alto da fortaleza na época colonial, e que a visão da paisagem e do mar que eles tinham ali, portanto, seria muito diferente da de antes. Antes dela explicar, eu pedi perdão e a interrompi, incentivando os alunos e colegas trabalhadores da escola a pensar por si mesmos. Os estudantes perambularam por ali e por aqui, efetivamente não vendo nada de diferente do que já viam, mas deixando seu corpo percorrer e sua imaginação fluir. Quando chegaram nas torres dos vigias, não demoraram a encontrar a resposta correta: porque propositalmente estas eram derrubadas para melhorar a visibilidade dos soldados. Já meus colegas, que buscaram puramente a racionalidade, cogitaram desde diferenças climáticas entre a nossa época e aquela, até a defesa de que não havia árvores pois a população plantava ali, ambas conjecturas desconectadas do que a experiência patrimonial proporcionava.

Na geografia, já tivemos exemplos de construções de itinerários não-lineares, não-rationais, como forma de incentivo a imaginação e experiência fenomenológica na interação com patrimônios culturais (SILVA, 2018). Essa pesquisa de Silva em especial serviu de inspiração para eu pensar uma saída de campo em história que se desprendesse do papel do professor-historiador como um explicacionista. Se a transformação em bem patrimonializado pode fazer parecer que se trata de um campo estático, cabe a nós desvelar as interações que de forma um tanto subversiva, tornam uma visita à fortaleza um processo dinâmico. Esse foi um dos motivos pelo qual também pensei em utilizar a etnografia educacional como um caminho para registrar tais experiências.

Etnografia Educacional

Essas foram saídas de campo sequenciais para o mesmo local, com comunidades escolares distintas, sobre as quais eu estaria numa posição de acompanhante, mas não de organização e estruturação de roteiro e dinâmicas. Me parece a chance de se colocar numa posição privilegiada para exercer um outro olhar para o processo educacional, diferente daquela do professorado cotidiano; uma chance de observar com atenção as dinâmicas, falas,



ações e interações e refletir sobre questões que já fazem parte da minha trajetória de professor-pesquisador, podendo, quem sabe, até alargar os horizontes de interpretação e de pesquisa das pessoas envolvidas (ANDRÉ, 1995).

No trabalho inspirado na etnografia, o olhar deve ser mesmo desconstruído, desnaturalizado, e comprometido com as singularidades do cotidiano (MORAES, 2015). Isso não quer dizer, é claro, que reduzi a condição de objeto meus colegas e estudantes que participaram das saídas de campo, pois uma experiência etnográfica genuína demanda uma troca de experiências e uma integração com o grupo, numa observação participante. As perspectivas etnográficas mais contemporâneas propõe diálogos interdisciplinares de aplicação, sobretudo na área educacional (SILVA; SILVA, 2021). Desse modo, as experiências na fortaleza de Anhatomirim utilizaram inspiração metodológica etnográfica, com construção de diário de campo e treinamento para o olhar de estranhamento, ao mesmo tempo em que se procura uma observação participante.

Ao longo das visitas, não foram poucos que estranharam meu caderninho com lápis. *Alfa* estavam desconfiados, pois pensavam que eu estava anotando aqueles que se comportavam mal; depois ficaram curiosos para saber o que eu escrevia. Compartilhei algumas poucas coisas, como sobre o clima, os ânimos na viagem de barco; mas eles não se interessavam. Nas palavras de um garoto, eram tantas coisas diferentes e eu anotando sobre o sol, uma coisa que tem todo dia, ao invés de anotar sobre o castelo. Apesar de ambos os passeios terem sido com sol aberto em fortes dias de calor, isso impactou a experiência em *Beta*, que fez muitas pausas para descanso. Em *Delta* já tivemos dois ou três estudantes sugerindo “pistas” para minhas anotações, encarnando detetives do passado, tais como riscos na parede ou nos canhões, um buraco de bala e afins.

Imaginar com e na História

Uma experiência de educação patrimonial inspirada pela imaginação como categoria não implica em demolir o impacto da materialidade de um complexo arquitetônico como a fortaleza de Anhatomirim. Contudo, certas subjetividades são pouco acessadas via conhecimento científico, e uma experiência do patrimônio pela via onírica, pelo divagar poético, é vivenciar a solidez do patrimônio de uma outra forma. Estar presente, tocar, ver como uma semente para o devaneio é encontrar os encantos de uma educação patrimonial. Nesse sentido, a experiência é espiralada: o patrimônio seria um vetor para a imaginação



criadora ou mesmo transformadora, que pode, em certos momentos, se afastar da factualidade (do uso histórico daquele espaço). Entretanto, para efetivamente existir na chave de aprendizagem de um estudante desconectado das narrativas históricas tradicionalmente construídas sobre as fortalezas, esse patrimônio precisa vibrar, precisa mutacionar para que este estudante procure esclarecer o que é ambíguo. Nessa busca de sentido, a imaginação do estudante pode retornar ao patrimônio e a sua inegável solidez, num ciclo que não se fecha, mas se retroalimenta numa espiral de dúvidas.

Podemos perceber isso nas visitas e o quanto esse processo é aplacado pela educação formal e pela vida adulta. Em *Beta*, com os professores na formação, a preocupação era a todo momento com placas explicativas, factualidade dos objetos e como operacionalizar perguntas e atividades conteudistas para os estudantes. Até propostas ousadas e interessantes (como a construção de uma horta na escola com o tipo de agricultura que os soldados teriam plantado ali para comer) não pareciam conectadas com o espaço de experiência da fortaleza, mas com intuições e pensamentos internos do próprio professor. Mesmo que o grupo fosse composto por muitos professores dedicados e críticos, o conteudismo ainda norteia nossas preocupações, a ponto de ser difícil para a maioria dos presentes conceber formas de interagir com a fortaleza que não se tornassem por demais escritas, explicacionistas, ou justificadas perante a factualidade. Até os interesses na materialidade por parte desse grupo eram derivados de certo conteudismo, como por exemplo na mini-maquete da fortaleza, que todo o grupo passou longo tempo observando, e a qual os estudantes dos dois ignoraram completamente. Para que ver a maquete – disse uma garota de *Alfa* – se eu estou andando na maquete viva, de verdade?

A experiência em *Delta* foi intrigante, talvez por ter sido conduzida por uma guia turística ao invés de um professor. Não apenas tivemos danças no navio, mas toda a narrativa era voltada para anedotas e curiosidades nas fortalezas. Isso provocou um movimento interessante: alguns dos meus estudantes vieram confirmar certas informações da guia comigo; vendo esse fenômeno, os estudantes que não eram meus (mas das escolas de Timbó) me cercaram por um largo período após, perguntando diversos pormenores sobre o que viam e ignorando a guia turística em larga medida. Todas as perguntas deles eram vinculadas à materialidade dura do espaço local: buracos de balas nas paredes, tamanho das balas e de certas plantas, deterioração das construções, local onde passariam os navios, local onde ficariam os vigias, tamanho das balas dos canhões, quanto pesavam, onde eram depositados



os canhões. Os estudantes de Timbó queriam saber onde as pessoas passavam, se havia estradas ou carroças. Enquanto *Delta* queria preencher o espaço com as coisas e lugares que “faltavam”, em *Alfa*, eles queriam preencher aquele espaço com as pessoas que faltavam. Claro que tivemos também certo alvoroço por esses vestígios materiais, sobretudo os que denotavam cotidiano; mas a ideia em *Alfa* me pareceu tentar visualizar as pessoas vivendo ali e fazendo uso do espaço: como usavam os canhões, como comiam ou dormiam, como limpavam as armas, como atracavam os navios. Além disso, lendas locais como o túnel da morte, que seria o suposto local onde foram fuzilados os revoltosos na Revolução Federalista, tiveram grande impacto no grupo. Alguns estudantes não quiseram atravessar o túnel e deram a volta, dizendo que daria azar passar por onde tanta gente morreu. Isso gerou rebuliço para entender o porquê tais pessoas morreram, o que é uma grande porta de entrada para um professor de história.

A imaginação, assim, é uma categoria a ser estimulada como norte: parece ser uma forma de conectar-se com o passado da fortaleza, para fazer-se parte das memórias e narrativas construídas acerca desse patrimônio: penso que é uma educação patrimonial viva e poética, que alimenta a curiosidade. É uma espécie de direito de devanear o patrimônio, de encontrar força na dúvida, na ambiguidade. Quando nos oferecemos com sentidos outros além da percepção e do desejo vazio do conhecimento, abrimos as asas para sentir o patrimônio. Antes de descrever, situar, contextualizar ou definir o patrimônio, é preciso entender que ele é constituído por uma constelação de relações que emerge num espaço específico, a partir da experiência. Um exemplo muito concreto disso aconteceu em *Alfa*, quando nosso barco, ao atracar, manobrou barbaramente, dando ré e indo à frente diversas vezes. Isso levou os alunos a questionarem como os barcos à época da colonização faziam, uma vez que não tinham motor, e quais seriam as diferenças entre navegar em cada um dos casos. Os alunos passaram todo o piquenique fazendo perguntas sobre navios, ventos, marés e manobras de navios, e uma preocupação durante a visita foi tentar verificar se era possível atracar de navio em outro lugar que não a entrada “principal”.

Cada visita durou aproximadamente 90 minutos; a mais longa foi *Delta*, talvez por maior número de pessoas, o que atrasa a caminhada na larga extensão da ilha. Infelizmente, algumas limitações na visita frustraram bastante os participantes, especialmente em *Alfa*. A principal delas, sem dúvida, foi o veto para entrar em algumas das construções (paiol, primeira casa do comandante, segundo andar do quartel da tropa) pelo perigo que



representava o estado atual das estruturas. Certamente, esse é um indicativo do quão imperativa é a reforma e a restauração na fortaleza. Num primeiro momento, isso me decepcionou também, uma vez que constatei, muito rapidamente, o quanto o contato direto com essa materialidade inspirava os estudantes a cogitar sobre outra(s) épocas.

Contudo, um pouco mais de observação em *Alfa* me deu uma ideia. Juntei alguns deles e apresentei a questão em tom de mistério, apelidando os bloqueios de acesso de “espaços de silêncio”. Perguntei, então, (quase que para mim mesmo) o que será que era feito nesses lugares, lugares que estavam fechados, inacessíveis, que não havia materialidade para imaginar. Para minha surpresa, a proposta se espalhou como fogo de palha para elucubrações e teorias, com estudantes buscando juntar qualquer pedaço de conhecimento que tinham ou que receberam dos mediadores, e qualquer evidência concreta diante deles que era acessível para sustentar posições muito interessantes: esconderijos secretos de armas, baús com “velharias e objetos de casa”, amuletos de sorte e de religião, inscrições nas paredes de soldados ou prisioneiros saudosistas ou loucos. Todas questões muito sólidas para discutir em sala de aula. Em *Delta*, os estudantes justificavam esses espaços de silêncio com coisas mais estruturais, como rachaduras que eles encontravam nas paredes externas que conseguiam ver, uma coluna torta, um pedaço de um telhado em frangalhos, falhas na pintura. Para eles, a fala geral era que os bloqueios estariam quão vazios quanto possível, para evitar uma destruição ou desastre. Apesar de parecer pouco, isso na verdade os levou a cogitar onde teriam sido levados tais eventuais objetos. Outra porta se abriu aqui, com uma boa discussão para questões de preservação e restauração e a importância de museus e universidades no processo. Em *Beta*, por outro lado, os espaços de silêncio não prosperaram em nada como pauta. O consenso geral era que se especialistas haviam bloqueado o acesso, era porque não se deveria mesmo passar por ali (e aparentemente, nada haveria de interessante para olhar ou imaginar).

Considerações Finais

O contato com o patrimônio é a materialização ao mesmo tempo tangível e intangível das experiências humanas ao longo do tempo. O ensino de história enfrenta desafios quando coloca em pauta imaginação e acuidade histórica, mas penso que a expressão criativa e o devaneio podem ser uma jornada de possibilidades. Ao invés de repetir discursos da narrativa



histórica tradicional enquanto se visita um patrimônio como a fortaleza de Anhatomirim, procurar outras alternativas. Uma abertura para a imaginação implica em não necessariamente pensar o patrimônio como meio direto para a aprendizagem histórica para as pessoas; e sim, em interagir com as pessoas em meio ao patrimônio, para proporcionar, a partir disso, uma disposição para a aprendizagem histórica.

Referências

- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.
- GIL, Carmem Zeli. Investigações em Educação Patrimonial e Ensino de História. **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica**. Recife: ISSN: 2525-5649, vol. 38, Jan-Jun, 2020.
- GIL, Carmem Zeli; POSSAMAI, Zita. **Educação Patrimonial: percursos, concepções e apropriações**. MOUSEION, Canoas, n.19, Dezembro, p. 13-26, 2014.
- LACERDA, Aroldo Dias; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; PEREIRA, Junia Sales; SILVA, Marco Antônio. **As relações entre Educação e Patrimônio Cultural**. In: Patrimônio Cultural em oficinas: atividades em contextos escolares. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.
- MORAES, Caroline. Etnografia e Ensino de História. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n.3, vol.2, jul/dez, 2015.
- PEREIRA, Pedro. **As dimensões educativas e o processo de patrimonialização das fortalezas de Anhatomirim, Ratonas e São José da Ponta Grossa**. Tese, 349p. Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSC, 2021.
- SILVA, Anderson; SILVA, Karina. Etnografia na Educação: contribuições metodológicas na compreensão da realidade educacional. **REIS**, v. 5, n. 2, jul.-dez., p. 64-78, Rio Grande do Sul, 2021.
- SILVA, Rafael Henrique. **Patrimônio e Poética em São Cristóvão (SE): Entre a razão e a imaginação**. Tese, 199p. Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Exatas e Geociências, UNESP-Campus Rio Claro, 2018.