



PROFHISTÓRIA

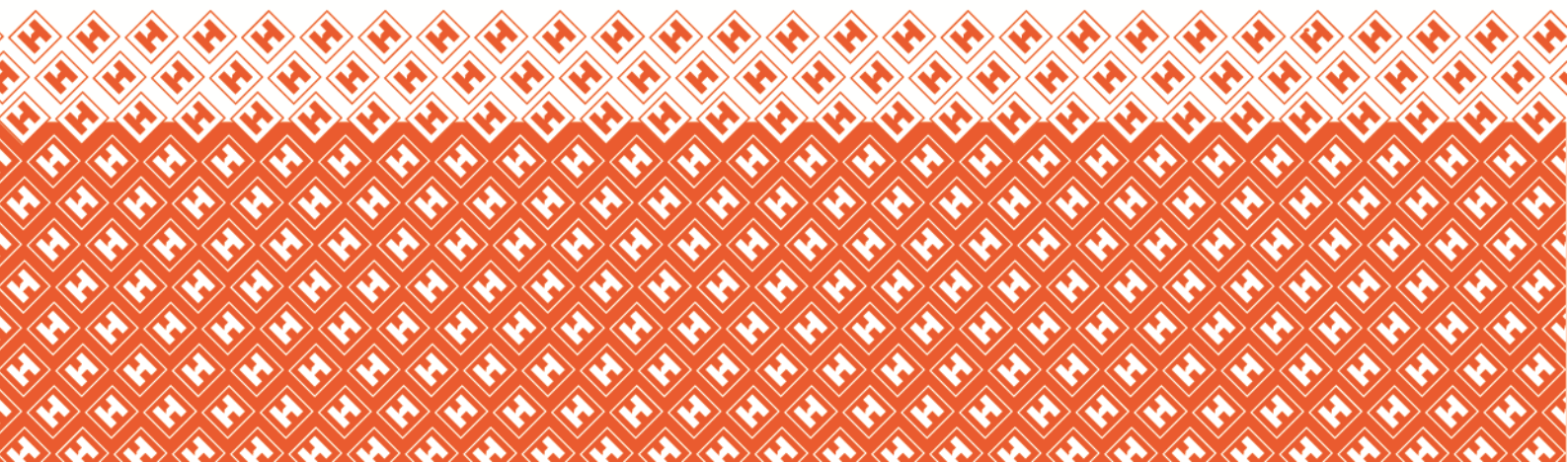
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

ELLEN KAREN VELASCO SILVA

**É possível aprender história por meio
de um roteiro turístico? Uma proposta
didática a partir da Rota Ivaí**

Universidade Estadual do Paraná – Unespar

Junho / 2024



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
NÍVEL DE MESTRADO PROFISSIONAL – PROFHISTÓRIA**

ELLEN KAREN VELASCO SILVA

**É POSSÍVEL APRENDER HISTÓRIA POR MEIO DE UM ROTEIRO
TURÍSTICO? UMA PROPOSTA DIDÁTICA A PARTIR DA ROTA IVAÍ**

**CAMPO MOURÃO – PR
2024**

ELLEN KAREN VELASCO SILVA

**É POSSÍVEL APRENDER HISTÓRIA POR MEIO DE UM ROTEIRO
TURÍSTICO? UMA PROPOSTA DIDÁTICA A PARTIR DA ROTA IVAÍ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nível de Mestrado Profissional, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Ensino de História

Linha de Pesquisa: Linguagens e Narrativas históricas.

Orientador(a): Dr. Fábio André Hahn

**CAMPO MOURÃO – PR
2024**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

VELASCO SILVA, ELLEN KAREN

É possível aprender história por meio de um roteiro turístico? Uma proposta didática a partir da Rota Ivaí / ELLEN KAREN VELASCO SILVA. -- Campo Mourão-PR, 2024.

293 f.: il.

Orientador: Fábio André Hahn.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História) -- Universidade Estadual do Paraná, 2024.

1. Ensino de História. 2. Espaços de formação. 3. Turismo Histórico. 4. História do Paraná. I - Hahn, Fábio André (orient). II - Título.

ELLEN KAREN VELASCO SILVA

**É POSSÍVEL APRENDER HISTÓRIA POR MEIO DE UM ROTEIRO TURÍSTICO?
UMA PROPOSTA DIDÁTICA A PARTIR DA ROTA IVAÍ**

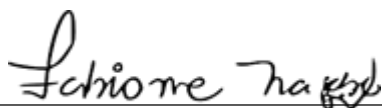
BANCA EXAMINADORA



Dr. Fábio André Hahn (orientador) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória/Universidade Estadual do Paraná – Unespar



Dr. Jorge Pagliarini Junior – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória/Universidade Estadual do Paraná – Unespar



Dra. Fabiane Nagabe – Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Data de Aprovação

17/06/2024

Campo Mourão – PR

AGRADECIMENTOS

O mestrado, como um objetivo, meta a meta foi sendo conquistado. Toda essa caminhada só poderia ter sido concluída com apoio. Deixo aqui marcada minha eterna gratidão à minha família, minha mãe e meu pai, por todo incentivo e amparo durante essa jornada de crescimento.

Agradeço ao meu orientador, o professor Fábio André Hahn, pela liberdade, paciência e motivação entregues nas conversas de orientação, pela disposição no atendimento das minhas dúvidas e pelas instruções e direcionamentos oferecidos.

Aos meus colegas de turma de mestrado, pelas discussões, desabafos, inspirações e auxílios nas aulas presenciais e nos momentos de escrita, onde mesmo distante pude contar com vocês. Deixo, em especial, meu carinho a Flávia e, principalmente, ao Tiago, que me amparou com um ombro amigo para as mágoas, desesperos, dúvidas, análises e conversas, que colaboraram no processo produtivo desse trabalho.

Da primeira etapa, de cumprimento dos créditos do curso, deixo meu agradecimento aos professores das disciplinas: Federico José Alvez Cavanna, Eulália Maria Aparecida de Moraes, Ricardo Tadeu Caires Silva, Cyntia Simioni França, Ricardo Marques de Mello, Jorge Pagliarini e Bruno Flávio Lontra Fagundes, que me permitiram novos olhares a prática docente e à formação acadêmica, destacando também a participação e contribuição da professora Fabiane Nagabe na banca de qualificação, parte essencial de formação desse projeto final de dissertação.

Deixo aqui também meus agradecimentos à diretora Rosangela Niero Bulla e toda equipe docente e pedagógica da Escola Emílio de Menezes pelo auxílio no desenvolvimento da proposta. Agradeço à prefeita Adriana Polizer pelo apoio ao projeto e à educação, por meio da disponibilização do ônibus para a prática turística. Meu obrigado ao motorista e aos profissionais do Parque de Vila Rica do Espírito Santo e do Restaurante da Pri, localizado na cidade de Fênix, pela hospitalidade com os estudantes e suas dúvidas.

E por fim, mas não menos importante, agradeço a todos os meus queridos estudantes do 8º ano, pelos momentos juntos, pela participação e por todo o aprendizado adquirido nessa experiência. Agradeço aos meus colegas de vida pelo apoio e incentivo, e a todos que direta ou indiretamente contribuíram na produção e no enriquecimento de toda essa etapa da minha vida, a qual resulta no presente trabalho.

RESUMO

SILVA, Ellen Karen Velasco. **É possível aprender história por meio de um roteiro turístico?** Uma proposta didática a partir da Rota Ivaí. 293 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2024.

A presente pesquisa visa apresentar uma proposta de material didático correspondente ao processo de ocupação espanhola no Paraná no século XVI, mais especificamente de Villa Rica del Espirito Santo, localizada atualmente no município de Fênix/PR, com objetivo de problematizar se é possível aprender história a partir de um roteiro turístico. A proposta do material didático está apoiada na adoção de ambientes não-formais de aprendizagem, a partir de um caráter exploratório e de abordagem qualitativa, que foi desenvolvido e testado com estudantes do 8º ano da rede pública de ensino do estado do Paraná. A pesquisa de investigação integra um estudo mais abrangente sobre o Turismo Histórico no contexto da Rota Ivaí com diversos pesquisadores e diferentes abordagens conduzida por um professor da Unespar. Os resultados, apesar de ainda não conclusivos, revelaram que 81,25% dos estudantes investigados conseguiram desenvolver e demonstrar todas as habilidades provocadas pelo material, revelando o desenvolvimento de competências cidadãs e temporais dos estudantes envolvidos na pesquisa.

Palavras-chave: Ensino de História, Espaços de formação, Turismo histórico, História do Paraná.

ABSTRACT

SILVA, Ellen Karen Velasco. **Is it possible to learn history through a tourist route?** A didactic proposal from the Ivaí Route. 293 p. Dissertation. Postgraduate Program in History Teaching - Professional Master's Degree. State University of Paraná, Campo Mourão Campus. Campo Mourão, 2024.

The presente study aims to introduce a proposal for educational material related to the Spanish occupation process in Paraná in the 16th century, specifically focusing in Villa Rica del Espíritu Santo, currently located in the municipality of Fênix/PR. The objective is to explore whether history can be effectively learned through a tourism itinerary. The educational material proposal is based on the utilization of non-formal learning environments, with an exploratory and qualitative approach. This proposal was developed and tested with 8th-grade students from public schools in the state of Paraná. This research is part of a broader investigation into historical tourism within the context of the Ivaí Route, involving various researchers and diverse approaches, led by a professor from Unespar. While the results are not yet conclusive, they indicate that 81,25% of the students involved in the study were able to develop and demonstrate all the skills prompted by the material. This suggests the enhancement of both citizenship and temporal competencies among the students engaged in the research.

Keywords: History Teaching, Formation Spaces, Historical Tourism, Paraná History.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Percurso inicial Rota Ivaí.....	55
Figura 2: Página inicial do site.....	59
Figura 3: Percurso Rota Ivaí - Página inicial.....	59
Figura 4: Página inicial aba “Itinerário”.....	60
Figura 5: Página inicial aba "Sobre nós".....	61
Figura 6: Aba Serviços.....	61
Figura 7: Página inicial aba “Pontos Turísticos”.....	63
Figura 8: Capa material didático.....	75
Figura 9: Sumário material didático.....	76
Figura 10: Apresentação do material – professor.....	77
Figura 11: Apresentação do material – estudante.....	78
Figura 12: Grandes Navegações.....	79
Figura 13: Tratado de Tordesilhas.....	80
Figura 14: As cidades espanholas.....	81
Figura 15: Os rios.....	82
Figura 16: Oficina 01 - Localizando as cidades espanholas.....	83
Figura 17: Fichas Oficina 01 – parte 1.....	84
Figura 18: Fichas Oficina 01 - parte 2.....	85
Figura 19: Fichas atividades Oficina 01.....	86
Figura 20: Oficina 02 - Os usos dos rios no Paraná.....	87
Figura 21: Fichas Oficina 02 – parte 1.....	88
Figura 22: Fichas Oficina 02 - parte 2.....	89
Figura 23: Fichas Oficina 02 - parte 3.....	90
Figura 24: Fichas Oficina 02 - parte 4.....	91
Figura 25: Villa Rica del Espiritu Santo.....	92
Figura 26: Construções Villa Rica del Espiritu Santo.....	93
Figura 27: Economia.....	94
Figura 28: As missões jesuíticas.....	95
Figura 29: As missões jesuíticas - parte 2.....	96
Figura 30: Os grupos indígenas.....	97
Figura 31: Os grupos indígenas - parte 2.....	98
Figura 32: Vestígios da cultura indígena.....	99

Figura 33: Os bandeirantes	100
Figura 34: Oficina 03: Edificações, arquitetura e modos de vida	101
Figura 35: Fichas de atividade - Oficina 03	102
Figura 36: Fichas de investigação Oficina 03 - parte 1	103
Figura 37: Fichas de investigação Oficina 03 - parte 2	104
Figura 38: Fichas de investigação Oficina 03 - parte 3	105
Figura 39: Fichas de investigação Oficina 03 - parte 4	106
Figura 40: Fichas de investigação Oficina 03 - parte 5	107
Figura 41: Oficina 04: Economia e dinâmicas sociais	108
Figura 42: Fichas atividade Oficina 04	109
Figura 43: Fichas investigação Oficina 04 - parte 1	110
Figura 44: Fichas investigação Oficina 04 - parte 2	111
Figura 45: Fichas investigação Oficina 04 - parte 3	112
Figura 46: Fichas investigação Oficina 04 - parte 4	113
Figura 47: Visitação	114
Figura 48: Oficina 05: Patrimônios - passado e presente	115
Figura 49: Diário de bordo estudantes	116
Figura 50: Instruções diário de bordo professor	117
Figura 51: Frente diário de bordo professor	118
Figura 52: Verso diário de bordo professor	119
Figura 53: Instruções atividades pós-visita	120
Figura 54: Referência do material didático	121
Figura 55: Referência do material didático - parte 02	122
Figura 56: Referência do material didático - parte 03	123
Figura 57: Referência do material didático - parte 04	124
Figura 58: Rota Japurá/ Fênix	126
Figura 59: Aba Pontos Turísticos - Parque: A criação do parque	132
Figura 60: Aba Pontos Turísticos - Parque: O governo espanhol e as reduções jesuíticas ...	132
Figura 61: Aba Pontos Turísticos - Parque: A fundação de Villa Rica	133
Figura 62: Aba Pontos Turísticos - Parque: A estrutura das cidades – parte 1	134
Figura 63: Aba Pontos Turísticos - Parque: A estrutura das cidades – parte 2	135
Figura 64: Aba Pontos Turísticos - Parque: A guerra entre espanhóis e bandeirantes	136
Figura 65: Aba Pontos Turísticos - Parque: A destruição de Vila Rica	137
Figura 66: Aba Pontos Turísticos - Museu	138

Figura 67: Aba Pontos Turísticos - Museu parte 2.....	139
Figura 68: Aba Pontos Turísticos - Museu: Povos indígenas.....	140
Figura 69: Aba Pontos Turísticos - Rios	141
Figura 70: Aba Pontos Turísticos - Capela.....	142
Figura 71: Aba Pontos Turísticos - Capela: A busca pelo ouro	143
Figura 72: Fachada do Colégio Estadual Emílio de Menezes, na cidade de Japurá	158
Figura 73: Questionário sondagem estudantes	160
Figura 74: Gráfico das respostas da questão 17, se costumam sair da escola para aprender história.	166
Figura 75: Resposta da questão 04 da Oficina 01 - Grupo G1	181
Figura 76: Resposta da questão 04 da Oficina 01 - Grupos G2 e G3	182
Figura 77: Resposta da questão 04 da Oficina 01 - Grupos G4 e G5	183
Figura 78: Foto da Capela Santo Inácio de Loyola enviada pelo estudante A20	204
Figura 79: Conjunto de imagens enviadas pelas estudantes A6, A8 e A15.	206
Figura 80: Desenho produzido pela aluna A01	215
Figura 81: Desenho produzido pela aluna A03	215
Figura 82: Desenho produzido pela aluna A04	216
Figura 83: Desenho produzido pelo aluno A12.....	216
Figura 84: Desenho produzido pelo aluno A20.....	217
Figura 85: Desenho produzido pela aluna A06	218
Figura 86: Desenho produzido pelo aluno A19.....	219
Figura 87: Desenho produzido pela aluna A21	219
Figura 88: Desenho produzido pela aluna A02	220
Figura 89: Desenho produzido pela aluna A08	221
Figura 90: Desenho produzido pelo aluno A10.....	222
Figura 91: Desenho produzido pela aluna A18	222
Figura 92: Desenho produzido pela aluna A05	224
Figura 93: Desenho produzido pelo aluno A07.....	224
Figura 94: Desenho produzido pela aluna A14	225
Figura 95: Desenho produzido pela aluna A15	225

LISTAS DE TABELAS

Tabela 01: Estudos que associaram Turismo e História na educação formal	17
Tabela 02: Dados sobre as práticas de ensino mais utilizadas nas aulas de História	163
Tabela 03: Mapeamento do desenvolvimento das atividades	176
Tabela 04: Mapeamento das atividades avaliativas.....	177
Tabela 05: Respostas questão 01 da Oficina 01	179
Tabela 06: Respostas questão 02 da Oficina 01	179
Tabela 07: Respostas imagem 01 da Oficina 02	184
Tabela 08: Respostas imagem 02 da Oficina 02	185
Tabela 09: Respostas imagem 03 da Oficina 02	186
Tabela 10: Respostas imagem 04 da Oficina 02	187
Tabela 11: Respostas imagem 06 da Oficina 02	188
Tabela 12: Respostas imagem 01 da Oficina 03	190
Tabela 13: Respostas imagem 02 da Oficina 03	191
Tabela 14: Respostas imagem 03 da Oficina 03.....	192
Tabela 15: Respostas imagem 04 da Oficina 03.....	192
Tabela 16: Respostas imagem 05 da Oficina 03.....	193
Tabela 17: Respostas imagem 06 da Oficina 03.....	194
Tabela 18: Respostas imagem 07 da Oficina 03	195
Tabela 19: Respostas imagem 08 da Oficina 03.....	195
Tabela 20: Respostas imagem 09 da Oficina 03	196
Tabela 21: Respostas referente as documentações 01 da Oficina 04	198
Tabela 22: Respostas referente as documentações 02 da Oficina 04.	198
Tabela 23: Respostas referente as documentações 03 da Oficina 04	199
Tabela 24: Respostas referente as documentações 04 da Oficina 04	200
Tabela 25: Respostas referente as documentações 05 da Oficina 04	201
Tabela 26: Habilidades da sequência didática verificada em cada etapa de investigação	235
Tabela 27: Avaliação de desempenho dos objetivos propostos em cada oficina da sequência didática	236

LISTAS DE SIGLAS

BNCC — Base Nacional Comum Curricular

CGI — Comitê Gestor da Internet no Brasil

DTI — Destinos Turísticos Inteligentes

IAP-PR — Instituto Ambiental do Paraná

INEP — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NEM — Novo Ensino Médio

OMT — Organização Mundial do Turismo

PCN — Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE — Programa de Desenvolvimento Educacional

PPGSeD — Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento

PPP — Projeto Político Pedagógico

ProfHistória — Programa de Pós-graduação em Ensino de História

SEED-PR — Secretaria de Estado da Educação do Paraná

SEGITTUR — Sociedade Mercantil Estatal para a Gestão da Inovação e as Tecnologias Turísticas

TDICs — Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

UERJ — Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFPR — Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1: ENSINO DE HISTÓRIA E NOVOS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO: O TURISMO COMO POSSIBILIDADE	25
1.1 O ensino de História no século XXI e novos desafios	26
1.2 Aprendizagem e novos espaços de formação	37
1.3 O roteiro turístico histórico como possibilidade	45
CAPÍTULO 2: ROTA IVAÍ: A CONSTRUÇÃO DE UM MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO A PARTIR DE UM ROTEIRO TURÍSTICO HISTÓRICO	54
2.1 A proposta: Rota Ivaí	55
2.2 O material didático pedagógico - Trilhando por fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa no Paraná	64
<i>2.2.1 O conteúdo do material</i>	71
<i>2.2.2 A Rota Ivaí</i>	125
<i>2.2.3 As avaliações</i>	143
CAPÍTULO 3: ROTA IVAÍ NA AULA DE HISTÓRIA	155
3.1 A escola e o perfil dos estudantes	156
3.2 Aprender história a partir de um roteiro turístico. É possível?	167
<i>3.2.1 A implementação</i>	168
<i>3.2.2 Resultados da avaliação escrita: Caixa de História</i>	178
<i>3.2.3 Resultados da avaliação oral: Roda de conversa</i>	209
<i>3.2.4 Resultados da avaliação desenho</i>	213
<i>3.2.5 Resultados do caderno de campo e percepções do professor</i>	229
3.3 Aprender história e seus desafios	233
CONSIDERAÇÕES FINAIS	240
REFERÊNCIAS	244
APÊNDICES	258

INTRODUÇÃO

Tecnologia e aceleração são alguns dos fatores que estão a alterar o modo de vida e o perfil dos indivíduos sociais na atualidade. Essas mudanças desencadearam a necessidade de adaptações em diversos ambientes que esses seres fazem parte. O cenário educacional, por exemplo, nos últimos 20 anos, apresentou grandes transformações políticas, burocráticas, comportamentais, técnicas, metodológicas e tecnológicas, buscando com isso, ofertar uma formação de qualidade para que os indivíduos estejam preparados a enfrentar os novos desafios do século XXI.

As alterações advindas da formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e do Novo Ensino Médio (NEM, 2017) enfatizaram a existência de diversas vertentes sobre a concepção de História a ser ensinada e aprendida no sistema formal de ensino. Essas mudanças acarretaram a perda de espaço e valor sobre as ciências humanas e sociais nos novos currículos, nas políticas e no pensar de parte das pessoas que vivenciam o contexto da pós-verdade¹.

As discussões do projeto de formulação dos novos currículos apresentaram fortes conflitos, desde os questionamentos sobre um currículo fixo de ensino, até a seleção de conteúdos, metodologias e avaliações a serem propostas por ele. No entanto, há consenso de que a História deve voltar-se a uma perspectiva formadora e crítica, a partir dos estudos das relações passado-presente, da história enquanto campo de conflitos, da significação e subjetividade no estudo de diferentes fontes históricas no processo de produção do conhecimento histórico, do respeito e do conhecimento de diversas culturas e sociedades, e da capacidade de comunicação desses conhecimentos (BRASIL, 2017).

Além das novas políticas, os múltiplos agentes que influenciam no sistema escolar, gestores, professores e principalmente os estudantes, com seus interesses, conhecimentos, valores e suas ações, trazem novas percepções ao processo de ensino-aprendizagem. Conforme apresentado por Caimi (2014), as gerações atuais a partir das mudanças

¹ Segundo Marcelo de Melo (2021) a pós-verdade pode ser pensada como um comportamento epistemológico com base no qual não há qualquer responsabilidade em relação ao que é dito, e nem um esforço de distanciamento, e, por conseguinte, de alguma diferenciação entre os desejos menos tematizados de quem pensa e se expressa e os enunciados que constitui, ou ainda, não há qualquer exercício de objetividade. O termo pós-verdade passou a ser empregado a partir de 2016, no sentido de adjetivar uma situação em que o comportamento cultural diante de fato ou conhecimento, quando para uma pessoa ou grupo social os “fatos objetivos são menos influentes em moldar a opinião pública do que crenças pessoais” (OXFORD DICTIONARY, 2016).

tecnológicas e culturais, desenvolveram novas maneiras de aprender e de se relacionar entre seus pares e com o meio em que vivem.

Com a pandemia do Covid-19, que se alastrou pelo Brasil e pelo mundo no ano de 2020 e 2021, ocorreram novas demandas sociais e, conseqüentemente, alterações no processo de ensino-aprendizagem, e no comportamento dos indivíduos, que tiveram que se adaptar ao isolamento social. As propostas emergenciais na área educacional optaram pela continuidade das aulas de maneira remota, utilizando das TDIC`S (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) e de materiais impressos nesse processo.

Os métodos adotados enfatizaram ainda mais a desigualdade social existente no Brasil, o qual podemos citar, a precarização do ensino/aprendizagem, adoecimento docente, privação das relações de sociabilidade, desigualdades de acesso aos materiais de necessidades básicas e aos recursos tecnológicos, ausência de letramento digital de estudantes e professores, que muitas vezes não conseguiam se adaptar, entre tantas outras situações vivenciadas no período (Caimi, 2021). Esses fatores refletiram-se no aumento dos índices de abandono, evasão e déficit de aprendizagem em escolas públicas de todo o país, durante o ano de 2020 e 2021 (INEP, 2022).

Com o retorno às aulas presenciais, voltou-se o momento para restabelecimento dos vínculos com a escola e seus agentes, e também para o repensar de novos meios para recuperação da aprendizagem. Afinal, com o isolamento social, longos períodos em frente às telas digitais, a instantaneidade nas relações com as informações e com pessoas de qualquer lugar do mundo, fizeram com que os estudantes retornassem ao ambiente escolar, com uma nova visão sobre o professor e sobre os métodos utilizados ali.

As disciplinas e os conteúdos muitas vezes cristalizados, isolados e fragmentados, seriam então as melhores práticas para a formação e desenvolvimento da aprendizagem histórica desses estudantes após o retorno? Tanto no âmbito acadêmico, como na prática profissional, é de extrema importância essa reflexão, ou seja, quais as principais dificuldades encontradas no processo de aprendizagem da história? E há como superá-los? Para Prats (2006), a abstração e longitude da relação do conteúdo com o estudante, torna-se um dos obstáculos para o alcance da aprendizagem histórica, tanto pelo desinteresse gerado, quanto pelo processo cognitivo que se precisa alcançar um maior nível para que seja compreendido.

Diante desse contexto, é preciso repensar as estratégias e as metodologias utilizadas de maneira que possibilite a aprendizagem e que se oportunize uma formação responsável e cidadã. Para isso, a presente pesquisa busca investigar e discutir, as possibilidades de articular

turismo e ensino de História, como uma alternativa à aprendizagem em novos espaços de formação.

Segundo Gastal (2006), o turismo é um fenômeno humano, histórico, econômico, cultural, social, que pressupõem o deslocamento dos sujeitos em tempos e espaços diferentes daqueles cotidianos, vivenciando novas experiências, sendo um veículo de aproximação dos indivíduos a significações dessas vivências, impulsionando com isso o processo de aprendizagem formal e não-formal.

Zanirato e Oliveira (2017) afirmam que o turismo pode promover a revalorização de bens patrimoniais, pois utiliza dos próprios bens para valorizar a história, memória e cultura local. Ou seja, o turismo para além de uma prática econômica, é um fenômeno sociocultural, interdisciplinar e, sobretudo educativo, pois oportuniza ao turista a sensibilização, a compreensão simbólica, histórica e significativa do bem material e intangível.

A proposta de pesquisa sobre as possibilidades do turismo como recurso pedagógico proporcionam avanços sobre um campo duplo: o educacional e o turístico, podendo contribuir para a ampliação e qualificação de olhares para novos espaços de atuação turística, até então pouco atrativos, assim como para melhorias na formação integral dos estudantes, buscando o desenvolvimento de melhores relações com seu meio.

A pesquisa, portanto, se justifica a partir da escassa produção acadêmica já desenvolvida a partir da perspectiva do turismo, como recurso educativo, conforme verificado na plataforma Banco de Teses e Dissertações da Capes. Na data de 17 de dezembro de 2022, foram indicados como descritores: “turismo ensino de história”, encontrando 1394850 resultados. A partir desses retornos, buscou-se os mesmos descritores com a utilização de aspas, não obtendo resultados, então foi procurado descritores que poderiam se assemelhar, entre eles “turismo e educação” e “turismo pedagógico”, encontrando algumas pesquisas mais direcionadas.

Foram selecionadas produções que tivessem contribuições sobre a utilização do turismo como prática voltada ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de habilidades históricas com os estudantes da educação básica, sendo em muitos casos utilizado de forma interdisciplinar. Nesse sentido, abaixo encontram-se as produções escolhidas e os resumos detalhados a partir do olhar sobre a aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos escolares comentada nas redações.

Tabela 1 — Estudos que associaram Turismo e História na educação formal.

TÍTULO	AUTOR	ANO	CURSO	INSTITUIÇÃO	RESUMO PESSOAL
Viagens escolares: ampliação da cultura, aprendizagem e sociabilidade.	Maria Cristina Dias Nascimento	2006	Mestrado: Turismo e Meio Ambiente.	Centro Universitário UNA.	O estudo analisa e reflete sobre o turismo enquanto estratégia de ensino para aprendizagem de conteúdos da disciplina de História, o objeto de estudo foram os estudantes do Fundamental II (5ª à 8ª série no período) de escolas públicas e privadas de Belo Horizonte – MG, os professores dessas instituições e agentes de empresas de turismo. A pesquisa, de caráter qualitativo, envolveu entrevistas semiestruturadas com coordenadores, professores, alunos e agentes de turismo e observações participantes em duas viagens escolares. A autora conclui que as viagens contribuem para ampliação de situações e experiências que levam ao desenvolvimento de habilidades conceituais e atitudinais históricas e sociais que se integram na realidade vivida, favorecendo a uma aprendizagem mais significativa e prazerosa, sendo o agente de turismo um fator de importância nesse processo.
Viajar para aprender: turismo pedagógico na região dos Campos Gerais - PR	Priscila Loro Milan	2007	Mestrado: Turismo e Hotelaria.	Universidade Do Vale Do Itajaí.	A pesquisa trata do turismo pedagógico como instrumento desenvolvedor do turismo e como atividade educativa facilitadora da aprendizagem e ampliadora das vivências culturais. Assim, foram elaborados roteiros turístico-pedagógicos, sobre o patrimônio histórico-cultural das cidades de Castro e Lapa - PR. Em seguida, se dá a visitação dos roteiros turísticos e a aplicação de questionários com questões objetivas, dissertativas e representativas aos discentes e docentes de uma escola municipal de fundamental I. Como resultado, a autora aponta que os estudantes que foram ao passeio possuíram maior compreensão do que os demais, concluindo que o turismo pedagógico promove entendimento, conscientização e valorização da identidade cultural regional.
Turismo pedagógico: processo de recontextualização de	Helen Rodrigues Cardoso	2012	Doutorado: Educação.	Universidade Federal Do Rio	A pesquisa tem como objetivo verificar o potencial do turismo pedagógico no processo de ensino aprendizagem a partir da modalidade de pedagogia mista com integração curricular. Nesse

uma viagem rumo ao conhecimento.				Grande Do Sul, Porto Alegre.	sentido, a autora buscou trabalhar desde o processo de formação teórica dos professores até o planejamento e desenvolvimento das aulas, nas atividades e no passeio, assim como nas avaliações advindas do projeto. Nessa pesquisa, teve-se como público os professores e estudantes de uma escola pública de ensino fundamental I (1º, 3º e 4º ano), sendo trabalhados interdisciplinarmente os produtos advindos do roteiro formulado pelas docentes, ainda que alguns mais isolados, como nos anos da alfabetização. A autora aponta na análise das produções que os resultados foram positivos, sendo de acordo com as professoras a aprendizagem desenvolvida de maneira facilitada, prazerosa, significativa e integradora.
Viajar é preciso: o turismo pedagógico como instrumento de ampliação de conhecimentos e desenvolvimento cultural.	Aparecida Do Rocio Almeida Fernandes	2016	Mestrado: Turismo.	Universidade Federal Do Paraná, Curitiba.	A pesquisa de caráter qualitativo teve como objeto de estudo agentes, professores, estudantes do Fundamental I e II (5º e 7º ano), um grupo de egressos da escola e agências e operadoras de viagens de Curitiba. Foram aplicados questionários socioeconômicos e culturais anteriores à viagem, atividades de campo (diário de bordo) para coleta de informações, e após a viagem questões para compreensão dos estudantes sobre a aula de campo. No caso do 5º ano, a família foi responsável pela resposta, aos demais sujeitos da pesquisa, foram desenvolvidos questionamentos sobre o papel do turismo para formação e aprendizagem. Após análise de dados, foi apresentado o alcance do problema da pesquisa, “É possível qualificar e explorar o turismo pedagógico para o desenvolvimento dos sujeitos usando como instrumento as viagens de estudos?” percebendo assim que ocorre por meio delas o desenvolvimento global dos agentes envolvidos nesse processo.
Turismo pedagógico como prática educativa: reflexões a partir do centro	Érica Nayara Santana do Nascimento	2017	Mestrado: Geografia.	Universidade Do Estado De Mato Grosso	Buscando respostas sobre a eficácia do turismo pedagógico como instrumento educativo, e de valorização do patrimônio histórico de Cáceres, a pesquisa-ação realizada em duas escolas públicas do ensino fundamental II (7º ano), busca alinhar Turismo e

histórico de Cáceres/MT					Educação como instrumento de aproximação da realidade do estudante, e assim conseqüentemente a uma aprendizagem significativa. Para isso, desenvolveu-se um roteiro turístico adaptado ao objetivo e conteúdo estudado, e um questionário com questões objetivas, discursivas, e de lacunas, tendo como fim a elaboração de um mapa mental sobre o roteiro. Após a análise, a autora discorre que os alunos conseguiram relacionar conhecimento geográfico da sala de aula ao do cotidiano, com desenvolvimento da linguagem cartográfica, mas também para a aprendizagem histórica, patrimonial e cultural dos estudantes, contribuindo a um olhar consciente de produções e transformações no meio em que vivem.
O estudo do turismo na educação básica: contribuições para a valorização do patrimônio municipal de Saquarema	Waldete Gomes da Silva Alcantara	2018	Mestrado: Turismo.	Universidade Federal Fluminense	A pesquisa ainda que com enfoque na disciplina de Turismo na educação básica, contribui com os estudos sobre a relação Turismo e História, já que partindo de entrevistas de gestores públicos, professores e estudantes do ensino fundamental II (6º aos 9º anos), conclui-se que, mesmo ocorrendo a disciplinarização e a perda de engajamento com uma visão mais obrigatória nos conteúdos, a disciplina possibilitou e ampliou os olhares dos estudantes sobre suas realidades, reconhecendo e compreendendo melhor a importância dos patrimônios culturais locais, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes do valor histórico, cultural e turístico do local, assim como para o sentimento de pertencimento e identidade.
Turismo cívico e educação - um encontro teórico x prático na formação de alunos(as) da rede pública de ensino no Distrito Federal: o caso da escola classe 28 do gama.	Nicecleide Pereira da Costa	2019	Mestrado Profissional: Turismo.	Universidade De Brasília.	A pesquisa apresenta um estudo de caso realizado com duas turmas de 4º ano de uma escola pública do Distrito Federal cujo objetivo era analisar o potencial do turismo cívico como ferramenta para a construção da cidadania, trazendo a escola como parte integradora da sociedade, auxiliando na formação de cidadãos. Para isso, utilizou-se da observação participante durante o passeio escolar e de questionários (entrevistas) e reuniões com grupos com estudantes e professores das turmas. Como resultados, a autora destaca, a partir da análise dos conteúdos das respostas

					indicadas pelas professoras e pelos estudantes, que eles conseguiram atribuir significado aos conceitos aprendidos associando a teoria e a prática, assim destaca-se que a atividade turística alinhada a experiências pedagógicas com vistas a desenvolver habilidades de formação crítica, é capaz de transformar a sociedade, pois tem a possibilidade de formar cidadãos autônomos, criativos e responsáveis.
Turismo pedagógico: ferramenta para a sensibilização ambiental e cultural na Quarta Colônia, Rio Grande do Sul.	Eliane Carine Portela	2019	Mestrado: Turismo e Hospitalidade.	Universidade De Caxias Do Sul.	A presente pesquisa apresenta uma experiência pedagógica a partir do turismo com os estudantes do 8º e 9º ano de uma escola pública de Caxias do Sul, buscando perceber se é possível aprender sobre educação ambiental e a valorização do patrimônio histórico-cultural a partir de roteiro turístico-pedagógico. Baseada na pesquisa-ação, a autora repensa a integração entre escola, currículo e sociedade. Como resultado apresenta um material orientador sobre o roteiro turístico realizado, e, com a análise dos dados conclui que o turismo pedagógico apresenta importante função educativa, contribuindo para um melhor aprendizado, com a associação entre teoria e prática, auxiliando em uma formação integral do estudante, diante dos diversos temas e habilidades abordadas através do turismo, formando o como um cidadão para atuação em sua realidade.

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da Capes, elaborado pela autora (2023).

Assim, por meio das experiências apresentadas, foi possível visualizar o turismo enquanto atividade interdisciplinar de lazer, educação e experiência, que oportuniza o conhecimento e a vivência em diversos campos, possibilitando a assimilação, rememoração, aprendizagem e ressignificação de objetos, fenômenos e acontecimentos, enquanto marcas das ações humanas no tempo, que contribuem à cidadania, e ao respeito pelas variadas formas de se visualizar no mundo e em sociedade.

Porém, a partir das mesmas produções, percebe-se a timidez de estudos que relacionam Turismo e História na educação básica, principalmente, na perspectiva da aprendizagem de conceitos e habilidades da disciplina existentes nos currículos escolares para os anos finais do ensino básico. Nesse sentido, este estudo busca contribuir na área da História Escolar de maneira a compreender se e como os estudantes aprendem história a partir de um roteiro turístico.

A proposta da pesquisa integra um projeto “guarda-chuva” coordenado pelo professor Fábio André Hahn, que visa investigar como um roteiro turístico histórico pode contribuir para o desenvolvimento de pequenas cidades interioranas. O projeto é composto por estudos em diferentes aspectos, especificamente na etapa denominada “Fênix”, no qual foram desenvolvidos três trabalhos: a pesquisa de Lucas Toshitaka Yatsugafu Longo do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade e Desenvolvimento – PPGSeD/Unespar, intitulada “Como uma rota de Turismo Histórico pode contribuir para o desenvolvimento de municípios periféricos?” Investiga as potencialidades do uso do turismo como alternativa para o desenvolvimento de pequenos municípios.

A segunda produção dessa temática dar-se-á com Talita de Kássia da Silva Ferraz do Programa de Pós-Graduação em História Pública – PPGHP/Unespar. Em seu trabalho intitulado “Podcast e divulgação histórica: como a produção de conteúdo para grandes públicos pode contribuir para a construção de um roteiro turístico histórico?”, a autora investiga de que maneira a divulgação histórica da Rota Ivaí, realizada a partir da produção do programa “Caminhos do Ivaí”, pode contribuir para o desenvolvimento da região. A terceira produção dessa etapa se realiza com o presente trabalho que analisa as potencialidades do roteiro turístico no processo de ensino-aprendizagem de História.

A proposta de integrar turismo histórico e ensino de história na etapa da educação básica objetiva desenvolver possibilidades de ações e materiais didáticos que relacionem os conteúdos da História do Paraná, ainda pouco abordados nas escolas, com os espaços externos da sala de aula. A temática do processo de ocupação espanhola no território paranaense no século XVI, detalhado no material formativo, será integrado também pela rota turística

histórica, de modo a buscar um processo de aprendizagem que envolva uma abordagem colaborativa, interativa e que exija autonomia investigativa por parte dos estudantes.

A pesquisa justifica-se, entre outros argumentos, pelo fato de que a Lei nº 13.381/2001 torna obrigatório, no Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual de Ensino, a inclusão de conteúdos da disciplina História do Paraná. Assim como também, atende às orientações do Referencial Curricular do Paraná (2018), que destaca a importância de considerar, nas práticas docentes cotidianas, os aspectos da História Regional, integrando-os na constituição da História do Brasil, “cabendo ao(à) professor(a) trazer em seu planejamento suas realidades, complexidades, contextos e especificidades locais e regionais, possibilitando discussões sobre a construção do conhecimento histórico e a diversidade do universo escolar” (PARANÁ, 2018, p. 457).

A Rota Ivaí fica localizada na cidade de Fênix, pertencente à microrregião de Campo Mourão no estado do Paraná, e conta com quatro potencialidades turísticas elencadas pelo grupo de pesquisadores do projeto: o Parque Estadual Vila Rica do Espírito Santo, o Museu localizado dentro do parque, os Rios Ivaí e Corumbataí e a Capela de Santo Inácio de Loyola. Para o desenvolvimento da investigação e ensaio da pesquisa foi criado um site intitulado Rota Ivaí, que visa apresentar o roteiro e suas particularidades, um canal de comunicação na rede social Instagram (@rotaivai) e também uma série de podcasts, nomeada “Caminhos do Ivaí” que versa sobre a história de Villa Rica do Espírito Santo e suas potencialidades turísticas, através da entrevista com pesquisadores especialistas no tema procura amparar o turista/excursionista para uma experiência imersiva no contexto local.

Nessa pesquisa, especificamente, o propósito, como já apontado anteriormente, é associar o roteiro ao ensino de História Escolar por meio de um material didático. Para tanto, foi proposto o material intitulado **“Trilhando por fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América”** a ser utilizado em diferentes espaços de aprendizagem, tanto formais, quanto não-formais. Nesse estudo, o material foi direcionado aos estudantes de uma turma de 8º ano do Colégio Estadual Emílio de Menezes, escola pública estadual de tempo integral dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Japurá, cidade em que a pesquisadora leciona.

A Rota Ivaí foi selecionada e pensada em consonância com o material didático pedagógico na disciplina de História por considerar, em suas potencialidades, as relações estabelecidas no passado pelos diversos sujeitos que territorializaram e (re)territorializaram o estado do Paraná no período colonial. Marcado pela disputa entre as duas Coroas (portuguesa e espanhola), o roteiro suscita nas interpretações de seus atrativos as diversas relações sociais

estabelecidas entre os grupos indígenas da região, os colonos encomendeiros, os padres da ordem jesuíta, e os bandeirantes. Sendo um importante instrumento de aprendizagem e contextualização da História do Paraná, já que confere identidade aos espaços turísticos visitados.

A turma de 8º ano do Colégio Estadual Emílio de Menezes - Educação Integral foi preferida considerando os conteúdos do Currículo da Rede Estadual Paranaense, que abordam entre as habilidades programadas para o ano:

Identificar a utilização do trabalho escravo de povos originários, africanos e afro-brasileiros na história do Paraná, compreendendo as relações econômicas, de poder e de trabalho, analisando na história brasileira os processos de reconhecimento dos direitos dos povos originários, quilombolas e demais comunidades tradicionais do Paraná e do Brasil (PARANÁ, 2018, p. 31).

Objetivando o conhecer e refletir sobre as condições e o processo de formação das comunidades, territorialidades e a valorização de suas culturas, tradições e contribuições para a formação da sociedade brasileira.

A proximidade da cidade de pesquisa com a Rota Ivaí, localizada na cidade de Fênix, propicia uma maior curiosidade ao processo, já que próximos à região os estudantes já podem ter ouvido falar do local e até mesmo o visitado em outras ocasiões, aguçando memórias afetivas dos sujeitos e dos espaços. Foi levado em consideração também a logística, a disponibilização de um ônibus e um processo de excursionismo na viagem, já que seria a ida e a volta realizada em um mesmo dia.

Além disso, a relação da pesquisadora com os estudantes e com o próprio colégio levou à opção pelo desenvolvimento da pesquisa de campo no mesmo, buscando contribuir de maneira semelhante àquilo que ocorreu anos atrás. Na época, a pesquisadora fazia parte do corpo discente do colégio, e suas experiências foram marcadas por memórias ricas e afetuosas, especialmente relacionadas às disciplinas de História e Geografia, por meio de aulas de campo e atividades extraclasse, que possibilitaram um maior conhecimento sobre a história dos moradores, da cidade de Japurá e da região noroeste do estado do Paraná.

Posto isto, cabe destacar que os resultados serão apresentados em três capítulos. No primeiro capítulo, **Ensino de História e Novos Espaços de Formação: o turismo como possibilidade**, serão discutidos os desafios sobre o ensino de história no século XXI, de maneira a refletir sobre as novas necessidades para o desenvolvimento da aprendizagem histórica dos estudantes, assim como sobre a utilização de novos espaços de formação no

processo de ensino-aprendizagem, apresentando o turismo como possibilidade de recurso pedagógico para o alcance dessa formação.

No segundo capítulo, **Rota Ivaí: A Construção de um Material Didático-Pedagógico a partir de um Roteiro Turístico Histórico** dar-se-á a apresentação do delineamento da proposta do roteiro, do site e do material didático intitulado: Trilhando por fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América. Os conteúdos, encaminhamentos, oficinas, e os formatos de avaliação da aprendizagem estarão detalhados e explicitados no material pedagógico e no capítulo, que, visando identificar as diferentes habilidades e olhares dessa experiência, estarão estruturados em diversos formatos, como escrito, oral, e ilustrado, contando também com o diário de campo do professor, que sujeito ativo em sala, colabora a praticabilidade, avaliação e reflexão da sequência didática.

No terceiro capítulo intitulado **Rota Ivaí na Aula de História**, serão analisados os dados a partir do perfil dos estudantes participantes da pesquisa, da escola, e dos resultados das produções resultantes das avaliações propostas no material, pensadas em uma perspectiva colaborativa. Para finalizar, reforço a principal problemática da pesquisa: é possível aprender história por meio de um roteiro turístico? Apresentando resultados e desafios da proposta.

CAPÍTULO 1

ENSINO DE HISTÓRIA E NOVOS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO: O TURISMO COMO POSSIBILIDADE

Em um espaço que cada vez mais confronta o papel das ciências humanas, seja em relação às crenças religiosas, políticas ou econômicas, a crise e os desafios desse contexto devem ser pensados enquanto possibilidades de inovações no trabalho docente.

O presente capítulo propõe a explorar a perspectiva do ensino de história por meio de diferentes espaços, articulando as experiências ensinadas em sala de aula com as vividas em outros ambientes, já que a associação de novos lugares traz abertura para o reconhecimento de identidades e de processos que direcionam a formação social dos estudantes. Como destacam Pereira e Seffner (2018, p. 24), trata-se de um "passado vivo" que continua a fluir simultaneamente ao presente, reforçando a concepção de que a aprendizagem histórica se dá na forma de experiência.

A Rota Ivaí, integrada ao material didático, opera enquanto instrumento de percepção desse passado vivo, visando despertar através do estudo e visita aos atrativos turísticos de Fênix, a valorização, e a preservação da história e da memória desses locais, e do Estado do Paraná, já que estão intrinsecamente relacionados no espaço tempo, do período colonial e do presente. O ensino de História do Brasil Colonial, trabalhado em sala de aula por meio do material instiga a análise e interpretação das fontes, visando à construção de narrativas históricas que relacionem os patrimônios e os conteúdos da historiografia, fornecendo espaço para que se reflita sobre as condições dos povos, das estruturas, das memórias e discriminações e fragilidades das relações entre sujeitos, espaços e instituições ainda hoje.

Nesse sentido, esse primeiro capítulo pretende discutir sobre essas visões e as novas percepções do ensino de História, baseando-se nas alterações que vem acontecendo na cultura escolar, com a inserção e a divulgação de novos métodos, recursos e espaços para o acesso ao conhecimento, voltando-se ao estudo para a formação da aprendizagem histórica em ambientes não formais de aprendizagem como ampliação do desenvolver humano, sendo os roteiros turísticos instrumentos de uso educativo desses objetivos.

Para isso o capítulo estará organizado em três subtópicos: o primeiro objetiva apresentar os desafios de se ensinar História pensados a partir das perspectivas curriculares e do processo de compreensão dessas mudanças pelos profissionais, os quais são responsáveis pelas práticas de aprendizagem realizadas em sala de aula, sendo de extrema importância sua

consciência desse processo. Adentrando também nas inovações tecnológicas no contexto escolar, serão discutidas as noções de se ensinar História considerando as novas características dos sujeitos de aprendizagem e o universo não escolar, como a internet e suas culturas e posturas promovidas.

O segundo subtópico apresenta a compreensão de aprendizagem enquanto uma ação progressiva do indivíduo, e as teorias dos estudos de cognição e de educação histórica utilizados para a busca de melhorias da aprendizagem histórica dos estudantes a partir de novos espaços de formação, apresentando também esses lugares e seus cenários junto a educação formal.

E por fim, o terceiro subtópico concebe as definições e relações entre turismo, roteiros turísticos, seus atrativos culturais e históricos e os cuidados metodológicos a serem pensados no trabalho com eles, principalmente, na associação com a aprendizagem formal. Assim, os subtópicos deste capítulo visam estruturar as bases de desenvolvimento e criação da presente pesquisa, buscando visualizar as possibilidades de utilização do turismo na educação básica.

1.1. O ensino de História no século XXI e novos desafios

Para se pensar o ensino de História no século XXI, é preciso compreender alguns dos principais desafios vivenciados nesse processo. Entre eles, listamos as dificuldades dos docentes e alunos de entenderem os objetivos a que esse ensino se propõe, as alterações no perfil dos sujeitos de aprendizagem com a popularização das tecnologias digitais e, mais recentemente, as novas adaptações decorrentes da reincorporação desses estudantes após o período de ensino remoto, da pandemia do Covid-19.

Um ponto de atenção ao se discutir sobre o ensino de História atualmente encontra-se nas diferentes noções de professores e estudantes sobre essa prática, que sempre são levantadas em sala de aula, com as famosas perguntas: “Por que eu preciso estudar história professora?” “Para que eu preciso saber sobre o passado?”. Essa questão ao longo do tempo foi respondida de diversas formas, algumas delas ainda resistindo às alterações, permanecem no cotidiano escolar.

Para localização temporal e compreensão das mudanças e permanências dos objetivos da História enquanto disciplina escolar no Brasil, é interessante perceber que sua implantação é algo relativamente recente. De acordo com Manoel (2012), foi colocada em prática em 1838, com a criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Nesse primeiro momento aliado ao também recém-criado Instituto de História e Geografia Brasileiro (IHGB), a disciplina tinha como objetivo preparar os jovens da elite para assumirem suas posições de poder

enquanto cidadãos nacionalistas, como maneira de contornar as crises advindas do fim do primeiro reinado e do período regencial.

Ou seja, o ensino de História tinha como finalidade cumprir um papel político, gerar uma identidade nacional, e uma nação. Em um contexto no qual o europeu era apresentado como o civilizado, a criação da nação brasileira se baseou no ideal do cristão, branco, ocidental, formando segundo Bittencourt (1990, p. 62) “a pátria brasileira sob a égide da civilização ocidental”. Esses ideais eram transmitidos por meio de um ensino metódico e conservador, cujas práticas educacionais se voltavam à reprodução dos conteúdos, detalhados por Nadai (1993) como um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e batalhas, mascarando as desigualdades e dominações das sociedades estudadas.

Com a Proclamação da República, iniciou-se um processo de expansão do ensino secundário, regulamentado anos depois com a Reforma Francisco Campos de 1931, que conforme apresentado por Dallabrida (2009) estabeleceu em nível nacional a modernização do ensino secundário brasileiro. Entre as medidas adotadas por essa reforma, cabe destacar a seriação do currículo, a obrigatoriedade de frequência, um detalhado sistema de avaliações, a unificação da disciplina de História Geral e História do Brasil em História das Civilizações.

Nesse momento não era mais apenas a elite que frequentava a educação secundária, ainda que se mantivesse o acesso em grande parte a classe alta e média, o objetivo do ensino de história passou a ser o de educar o cidadão ao novo sistema de governo e de sociedade, ou seja, de acordo com o regime republicano, adequando também a identidade nacional à conjuntura europeia do período. Conforme apresentado por Manoel (2012) no começo do século XX a ideia de progresso material e científico estava sendo representado pela industrialização e não mais pela agricultura, iniciando um processo de substituição de uma sociedade agrícola e escravocrata por uma nação industrial.

Destaca-se no ensino de História da década de 1930, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, que tinha como proposta a reformulação dos métodos sobre se ensinar História, partindo da relação dos conteúdos com a realidade dos estudantes, e a análise de fontes e bibliografias históricas da vida social mais próxima. Manoel (2012, p. 12) destaca que esse novo projeto político teve desdobramentos: “se o povo era o construtor da história, o estudo e o ensino da mesma não poderia mais se centrar apenas nos grandes, nos heróis e nos reis”.

Esse manifesto, dirigido ao governo e ao povo, propunha a unificação da educação brasileira, estabelecendo um marco de uma educação liberal e emancipatória em um contexto em que o estudo ainda não era acessível às camadas populares, e o ensino se dividia entre colégios preparatórios ao ensino superior e escolas de ensino profissionalizante.

Caimi (2005) apresenta que em relação ao ensino de História, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932 aproxima-se aos Parâmetros Curriculares de 1990. Ambos os documentos destacam a necessidade de uma postura ativa da escola, o importante papel da educação para o desenvolvimento humano, e a contribuição na construção do respeito às diversas identidades existentes. A autora também aponta divergências entre os documentos, como a problematização presente nos PCN'S em relação aos termos relacionados ao civismo, que reflete sobre as ideias de passivismo desse “ser civil”, muito desenvolvido no ensino de história da década de 1930, que objetivava concluir um projeto de sociedade enfadada, ou seja, uma formação cidadã passiva.

Pouco mais de uma década depois, outra reforma altera as finalidades e propõe novos significados ao se ensinar/aprender história no Brasil. A reforma Gustavo Capanema trouxe a oficialização da separação seriada entre a História Geral e a História do Brasil a ser trabalhada em sala de aula, organizando-as em unidades didáticas: história geral (antiga e medieval) na 1ª série, história geral (moderna e contemporânea) na 2ª série, história do Brasil (do descobrimento à independência) na 3ª série, e história do Brasil (Primeiro reinado ao Estado Novo) na 4ª e última série.

Essa medida de separação da disciplina de História entre Geral e do Brasil, veio frente a grande resistência encontrada entre historiadores de uma vertente tradicional do período que defendiam um ensino baseado em ideias católicas e nacionalistas, e de uma ampla campanha política e social do período do Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945). Segundo Reznick (1998), a pátria era uma categoria central nesses discursos, identificando a cidadania brasileira como a unidade e harmonia da nação, ligada ao ideal de tradição representada pelo Estado.

Assim, no ensino de História, principalmente História do Brasil, buscou-se valorizar a preparação cívica nacionalista, fortalecendo o civismo, a formação de um espírito patriota, e a compreensão sobre as instituições e os grandes acontecimentos da história que se buscava preservar, valorizando o passado enquanto uma lição a ser aprendida, refletida e internalizada a si e as suas condutas.

Um ponto de grande destaque dessa reforma nomeada como Leis Orgânicas do Ensino em 1942, foi a estruturação do ensino industrial, a reformulação do ensino comercial e a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, que se voltaram a formação de mão de obra técnica e industrial, abrindo espaço para oficialização desse ensino técnico na década de 1960 com a lei nº 4.024/1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Nesse momento, separou-se o ensino regular do ensino profissionalizante, direcionando os estudantes do regular para o alcance do ensino superior, e o do profissionalizante para uma formação para o mundo do trabalho. Esse processo pode ser entendido como uma forma de dividir as classes sociais e as formas de ensino, já que o diploma de ensino profissionalizante não possibilitava o acesso às instituições de ensino superior, que ainda raras no Brasil, tinham diversos custos a sua permanência, impossibilitando o ingresso a uma enorme parcela da população.

Limitando a escolha das classes de menor poder aquisitivo ao ensino profissionalizante que tinha como enfoque o tecnicismo prático, essa reforma teve como consequência uma perda de espaço do ensino e da aprendizagem de história, já que na educação profissional não eram desenvolvidos os conhecimentos históricos, geográficos ou artísticos presentes no ensino regular. Por meio dessa dualidade, surgiu um desafio no que se refere ao acesso e ampliação do ensino de história social no país, que se ampliou nos anos subsequentes do século XX, com o avanço da Guerra Fria e a instauração de ditaduras na América.

A partir da década de 1960, com a instauração do regime militar no Brasil, as disciplinas de História, Geografia e Sociologia foram substituídas pelos chamados Estudos Sociais, inspirados no modelo estadunidense, sendo ainda de caráter optativo no ensino médio. Segundo Schmidt (2012), esse foi um período de fortes imposições, censuras e perseguições aos professores e profissionais dessas ciências, decorrente de pensamentos abstratos, e da resistência e luta pelo retorno dessas disciplinas.

Sobre esse contexto, Fonseca (1995) comenta que o governo passa a ter o controle sobre o processo de seleção e preparação dos conteúdos a serem ensinados em sala de aula. Realizado através da determinação e imposição, principalmente por meio dos livros didáticos, que utilizados como semicurrículos, eram escolhidos à semelhança dos programas e dos objetivos adotados pelo governo a serem alcançados pela educação.

Urban (2011) discorre que no período buscava-se com o ensino de Estudos Sociais reforçar os ideais de nação, pátria, liberdade, e a valorização dos heróis nacionais, buscando legitimar as políticas estatais, e o status dominante de algumas classes da sociedade por meio do ensino linear e memorialístico, objetivando construir uma perspectiva de civismo passivo como conduta dos indivíduos na sociedade.

Com as alterações políticas advindas da década de 1980, o fim da Guerra Fria e do regime militar no Brasil, ocorre uma renovação do ensino de História, Bittencuort (2018) ressalta que as transformações de 1960 tiveram que esperar a década de 1980 para se

concretizarem, propondo-se novos currículos e finalidades para o ensino de História, lançando novos paradigmas com a chamada História Nova.

Fonseca (1995) destaca que diversas organizações acadêmicas e midiáticas passaram a sistematizar e realçar as diversas formas de se pensar e ensinar História. “A partir disso, por pressões dos setores organizados, começa a haver revisões na legislação pertinente ao ensino de História e iniciaram processos de reformas nos currículos” (Fonseca, 1995, p. 86). Esse novo currículo implementado buscava superar o ensino como transmissão de informações, colocando os sujeitos escolares como produtores de seu conhecimento, a partir das suas próprias necessidades, presentes na comunidade e em seu cotidiano, em um processo de constante interação entre os sujeitos para sua efetiva construção.

Porém, conforme apresentado por Magalhães (2007), as alterações curriculares realizadas nesse período não surtiram grandes efeitos na prática docente, uma vez que eram rejeitadas por grande parte dos professores, por ser algo imposto e não desenvolvido juntamente com os discentes, escolas e secretarias. Fonseca (1995) comenta ao tratar dos processos de reestruturação dos currículos de Minas Gerais e São Paulo, que apesar de um trabalho realizado com alguns poucos profissionais da educação, as alterações curriculares do período mantiveram os métodos técnicos e burocráticos de ensino do período militar.

Assim, a recusa e a reflexão frente ao novo currículo, decorrente, entre outros motivos, da falta de alinhamento com as necessidades reais da sala de aula que tendiam a uniformizar o ensino, fizeram com que novas discussões passassem a ser realizadas. A partir de então, uma visão da escola como centro produtor do saber, como reflexão e pesquisa, passou a influenciar o ensino. Inspiradas pela Nova História Francesa e Historiografia Social Inglesa ampliou-se a História a um novo campo de possibilidades e problematizações.

De acordo com Fonseca, as mudanças realizadas deveriam resgatar o papel da História no currículo, já que nos anos anteriores o livro didático havia assumido uma forma curricular como instrumento ideológico, “tornando-se quase que fonte “exclusiva” e “indispensável” para o processo de ensino-aprendizagem” (Fonseca, 1995, p.86).

Resultante dos movimentos de resistência do período, ocorre em 1985, o surgimento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que se torna um relevante programa de seleção dessa importante fonte, que em alguns casos é o único material utilizado nas aulas de História. Com isso, os livros didáticos passam a ser criteriosamente avaliados na década de 1990, período de expansão do papel do Estado em relação às políticas voltadas à qualidade do ensino no país, levando em consideração para a avaliação nesse momento as múltiplas dimensões do saber histórico escolar e seus efeitos para o indivíduo e sua vida em sociedade.

Atuando por meio de novas políticas públicas e documentos norteadores, buscou-se estabelecer no ensino estratégias e mecanismos para que se alcance uma formação holística dos estudantes em todo território nacional. Inicialmente foram formulados com a Constituição Federal de 1988 que estabeleceu a fixação de “[...] conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, art. 210).

Nos anos seguintes, foram sendo instituídos os marcos legais da educação com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, que trouxe uma mesma roupagem sobre os objetivos do ensino de História, continuando o de formar cidadãos, mas que inova ao refletir e indagar sobre o papel desses na sociedade e na história. Conforme destacado por Bittencourt (2004), a necessidade de formar um pensamento crítico está nos currículos desde a década de 1950, porém a renovação dá-se no papel do ensino de História para a cidadania, a partir do estudo e do enfrentamento de realidades sociais e culturais cotidianas, aproximando essas discussões dos indivíduos no ensino formal.

Esse documento ao mesmo tempo que estabelece as diretrizes educacionais de diversas etapas, designa os conteúdos a serem ensinados, o qual enfatiza a necessidade de valorização dos aspectos regionais e locais, apoiado em um currículo diversificado pensado a partir de cada realidade escolar, por meio de recursos e ferramentas que colaborem para esse objetivo. Conforme apresentado no artigo 26 da LDB 9394/96:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL,1996).

Evidenciando a multiplicidade de identidades, características e modos de ser de diversas sociedades em diferentes tempos e espaços, o parágrafo 4º do artigo 26º, complementa que “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996). Assim, ressaltando a necessidade de inclusão e respeito ao presente e a história dos diversos grupos que formaram o Brasil, o ensino de História do século XXI conceberá em seus objetivos a construção de ideais de conhecimento e apreço às diferentes realidades existentes no nosso país.

Como um meio ideológico de organização dos saberes e objetivos do ensino de História, o estudo de diferentes sociedades propõe a colaborar para a formação de identidades

individuais e coletivas à medida que os estudantes se diferenciam e reconhecem a si e ao outro, temporal e espacialmente no mundo. Fonseca nesse sentido comenta que:

A transformação do ensino de história é estratégica não só na luta pelo rompimento com as práticas homogeneizadoras e acríticas, mas também na criação de novas práticas escolares. O objetivo do saber histórico escolar é constituído de tradições, idéias, símbolos e significados que dão sentido às diferentes experiências históricas. O professor de história, num determinado contexto escolar, com sua maneira própria de agir, ser, viver e ensinar, transforma um conjunto de conhecimentos históricos em saberes efetivamente ensináveis e faz com que os alunos não só compreendam, mas assimilem e incorporem esses ensinamentos de variadas formas (Fonseca, 2008, p. 34).

No século XXI, a disciplina História passa a ser vista como entidade autônoma no sistema escolar, buscando oferecer aos indivíduos e a sociedade uma formação integral, não restrita ao conteúdo, mas as possibilidades de humanização e significação deles para uma educação social, relacionando-o aos saberes, valores, ideias, vozes e espaços voltados ao respeito às pluralidades existentes, que as pessoas possam vir a ter contato ao longo da vida.

Nesse contexto, surgiram atualizações e novos documentos referenciais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCN) (BRASIL, 1997), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), a BNCC (2018) e mais recente o Novo Ensino Médio, com a Lei 13.415 de 16/02/2017, bem como tantos outros programas que buscam a melhoria do ensino no Brasil, mas que acabam ainda que indiretamente a estabelecer normas, conteúdos, métodos e desafios sobre o ensinar e o aprender, pois conforme apresentado por Bittencourt (2008, p.43), os conteúdos articulam-se intrinsecamente a um outro componente da disciplina escolar: os métodos de ensino e aprendizagem, um impactando no outro sobre o processo de aprendizagem.

Assim podemos destacar “quão significativo foi o volume de documentos que normatizaram a questão curricular no Brasil nas últimas décadas” (Caimi, 2021, p. 4), não podendo esquecer das lutas e conflitos desses processos, seja dos agentes da cultura escolar, seja, dos gestores e representantes institucionais ou editoriais, o que se configura em um novo desafio ao século XXI, visando à adequação às normas e currículos em consonância a realidades diversas dos estudantes do país.

Flávia Eloisa Caimi (2015) aponta que a base, dentre tantos outros documentos que norteiam o ensino-aprendizagem de História no Brasil, é apenas um dos promotores que influenciam o sistema educacional, baseado na cultura e nas demandas do período em que

sustenta, no entanto, é o professor o principal agente a concretizar e mediar os resultados desse sistema diretamente.

[...] o currículo prescrito é apenas um dos tantos agentes mediadores externos que incidem sobre os processos educativos escolares, como as políticas educacionais públicas, os paradigmas educativos vigentes em cada época, os sistemas de avaliação em larga escala, o próprio mercado editorial (materiais de ensino, livros didáticos e sistemas apostilados), dentre outros. Concorrendo com esses mediadores externos, há um agente mediador decisivo: o professor (Caimi, 2015, p.116).

Dessa forma, enquanto mediador é papel do professor criar mecanismos de diversificação do processo de aprendizagem, adequando os conteúdos do currículo aos sujeitos, já que um dos principais motivos apontados de crise, desinteresse e, conseqüentemente, má aprendizagem dos estudantes é a desconexão e abstração dos conteúdos, principalmente de história, que acabam sendo vistos a partir de uma perspectiva cristalizada, pronta e acabada, apreendida apenas com a memorização de nomes, fatos e datas. Conforme afirma Caimi:

Essa suposta crise se caracteriza, dentre outros aspectos, pela carência de sentido das propostas do sistema escolar perante os jovens, pela aparência obsoleta dos conteúdos, pela irrelevância de muitas das atividades que ali são desenvolvidas (Caimi, 2015, p. 106).

Para Silva e Gomes (2019) as dificuldades de aprendizagem estão relacionadas às alterações nos modos de vida capitalista, e ao não acompanhamento desse modelo nas aulas ministradas na escola, que se apresentam como as do século XIX, de métodos verbalistas e memorizadores. Ou seja, as divergências encontradas nas expectativas e nas práticas dos agentes do sistema educativo, do currículo, do ensino e da aprendizagem acabam tornando-se grandes desafios na formulação de conhecimentos no ambiente escolar.

A breve trajetória apresentada, que engloba as finalidades e métodos desenvolvidos no ensino de História enquanto disciplina no Brasil, demonstra as relações que se apresentam entre as mudanças curriculares e as finalidades desse ensino, associando-se também ao público escolar. O entendimento da História da disciplina de História é indispensável para se compreender as respectivas épocas e objetivos que essas ideias eram situadas. O caminho percorrido para se chegar no ensino e nos desafios do século XXI, formaram-se através de mudanças e continuidades desses ideais, que ainda presentes em salas de aula, embora o

surgimento de novos contextos, estão diretamente ligadas às formas de se conceber esse ensino.

Permitindo a compreensão por parte dos professores da contextualização de suas práticas, e a incorporação de novas perspectivas, a análise dessa trajetória incentiva um ensaio crítico dos elementos utilizados em sala, para o fortalecimento da qualidade de ensino. Cabe agora aos docentes conhecerem seus caminhos e traçarem certos realinhamentos nos métodos utilizados, de maneira a gerar uma melhor aprendizagem aos estudantes e um adequado atendimento aos objetivos do ensino de História do século XXI.

Segundo Caimi (2015), as mudanças das práticas pedagógicas só são efetivadas quando os professores compreendem que elas podem funcionar melhor, promovendo melhores aprendizagens. Nesse sentido, a proposta de investigação de novos recursos, como no caso presente da Rota Ivaí, busca propiciar e de certa forma responder a algumas questões norteadoras sobre a utilização de diferentes espaços de formação e sobre a perspectiva de ensinar e aprender história nesses ambientes.

O conhecimento e a reflexão das abordagens já realizadas no ensino de história abrem espaço ao ponderar as práticas pedagógicas que atendam às necessidades dos estudantes e de sua realidade escolar, assim como ocorre ao refletir sobre os objetivos a serem alcançados nesse ensino, de maneira que a inclusão de diversas vozes o torne mais relevante e propicie o desenvolver de habilidades necessárias a vida em sociedade.

Nesse sentido Fonseca comenta que:

É na história da história que foram construídas as bases de uma outra possibilidade de ensinar e aprender história. Nesse sentido, as últimas décadas do século XX constituíram um rico momento de debates, elaboração e implementação de propostas curriculares, de novos materiais didáticos e de repensar das práticas educativas no Brasil (Fonseca, 2003, p. 36).

Logo, é necessário o frequente repensar sobre o processo de ensino nas aulas de História, devendo levar em consideração o conteúdo, o método, mas principalmente o estudante, seus interesses e realidades, pois, o ensinar tem sentido a partir do aprender. A promoção de participação por meio da ludicidade, da interdisciplinaridade, da personalização e de um ensino significativo, são algumas abordagens que podem ser integradas às práticas em sala para que retorne o interesse dos estudantes às aulas, e com isso, possibilite sua formação integral enquanto indivíduo.

Assim como as alterações realizadas sobre os currículos escolares que interferem diretamente nas práticas educativas, a tecnologia, marcada principalmente com a

popularização do acesso às televisões, computadores, internet e dispositivos móveis, surge como mais um desafio ao ensino.

É inegável que vivenciamos o ápice do desenvolvimento tecnológico, ainda que limitado, muito pelas condições socioeconômicas de cada indivíduo e até mesmo grupos sociais, a forma de vivermos torna-se mais digital a cada dia, os caixas de supermercados ou os aplicativos de compras, vendas, transportes, as transmissões de imagens ou informações, as relações interpessoais, ligações em áudios ou vídeos, o entretenimento com os *streamings*, grande parte da rotina do dia a dia está relacionada à tecnologia.

Esse recurso, ainda há muito a ser pesquisado e desenvolvido, marca nos estudantes uma nova relação com o tempo, e assim uma nova cultura de aprendizagem. Conforme destacado por Morduchowicz (2003) são características desenvolvidas: grande sensibilidade e rapidez a reflexos visuais, sonoros e, conseqüentemente, maior facilidade a aprendizados em diversos ambientes, já que lidam de maneiras diferentes com os conceitos de tempo e espaço.

O ensino de História, comumente desenvolvido em salas de aulas com exposições realizadas pelo professor, pode e deve abrir-se a novas práticas. Pensando nessa recente cultura de aprendizagem, a utilização de recursos multissensoriais, de diferentes ambientes, por meio de visitas, físicos e on-line, são possibilidades de ferramentas e estratégias a serem pensadas para um melhor desenvolvimento da aprendizagem desses indivíduos.

Hobsbawm (1995) assinala como uma particularidade sobre a nova relação com o tempo, a ideia de que vivem em um presente contínuo, sem buscar estabelecer relações com o passado público. Para o autor, cabe ao profissional da História o não esquecer, o relembrar outros períodos a essas novas gerações.

Esse ideal é um dos principais desafios de se ensinar História no século XXI, sendo os professores os agentes responsáveis por estabelecer metodologias que propiciem o instigar e o relacionar o presente as experiências e vivências do passado, de maneira que colabore para que o estudante compreenda e consiga contextualizar diversas realidades, mas principalmente, a sua dentro da experiência espacial e temporal da humanidade.

Um outro fator de destaque dessa geração é a rápida e imensa capacidade de acesso às informações, impondo conforme Pozo (2008) a uma “obesidade informativa”, onde se encontram a um clique de distância.

Esses recursos permitiram às crianças de hoje ter controle sobre o fluxo de informações, lidar com informações descontinuadas e com a sobrecarga de informações, mesclar comunidades virtuais e reais, comunicarem-se e

colaborarem em rede, de acordo com suas necessidades (Veen; Wracking, 2009, p. 12).

Assim, o papel da escola enquanto local de conhecimento é questionado e reinterpretado pelos novos estudantes, que com suas redes de contatos interagem com diversos pontos de vistas e informações, muitas descontextualizadas e manipuladas pelos veículos de comunicação. Nesse sentido, atribui-se aqui a importância da reflexão entre professores de história e estudantes sobre a veracidade e as intenções a que essas informações possam ser utilizadas e como podem impactar em suas vidas.

Prats (2001) comenta que o ensino de História requer introduzir o aluno no método histórico, com o ensino de análises e críticas sobre as fontes, do estabelecimento de relações de causalidade e a formulação de hipóteses e explicações, vivências em sala, e na realidade desses estudantes, que não sendo tábulas-rasas, chegam às escolas com importantes bagagens a serem descobertas.

Sendo preciso dialogar com as demandas culturais, com as bagagens dos alunos, conhecendo mais sobre seu consumo físico e virtual e sobre suas vivências cotidianas, para que se insira experiências e reflexões nos conteúdos, métodos, nas aulas de História, de maneira que o currículo interaja com a realidade. Com isso, buscando fugir de um ensino engessado, enquanto mera transposição didática, para uma perspectiva que permita repensar o ensino e todos os envolvidos, como sugere Caimi: “para ensinar História a João é preciso entender de ensinar, de História e de João” (Caimi, 2009, p. 111).

Esse descompasso de gerações nos diferentes interesses culturais e tecnológicos presentes no cenário educacional se tornaram ainda mais visíveis no retorno presencial dos estudantes às salas de aulas. As lacunas de aprendizagem acentuadas pela segregação das classes diante de uma educação digital não inclusiva, e os transtornos emocionais decorrentes das novas práticas e costumes adotados no período de isolamento social, afetaram profundamente a concentração, interação e sociabilidade desses estudantes com o novo.

Gatti (2020), nesse contexto, aponta que o retorno à escola precisa ser pensado a partir de integração e colaboração, entre os agentes pedagógicos do ensino formal e as mídias sociais, assim como deve partir-se de mediações motivadoras dos professores, com a dinamização do tempo de aprendizagem, a utilização de espaços variados, e de dinâmicas que torne os alunos protagonistas das práticas educacionais, marcando alterações e adaptações a serem pensadas pelos agentes escolares.

Esse universo de possibilidades que se abre com as novas relações de tempo e espaço, necessita de ainda mais cuidado, sendo papel do professor a partir de sua interpretação do currículo e de seus objetivos em aula, selecionar os conteúdos e métodos que darão sentido à aprendizagem do estudante. Assim, conforme apontado por Demo (2008, p.13) "a melhor tecnologia na escola ainda é o professor".

Nesse sentido, faz-se necessário reconhecer os desafios presentes no espaço escolar para que a partir deles seja planejado estratégias e ações de maneira que se efetive uma aprendizagem histórica de qualidade frente às alterações curriculares e comportamentais que se desenvolvem em sala de aula. O qual destacamos aqui, a superação de métodos memorísticos, cristalizados e passivos a partir de um posicionamento quanto às finalidades e abordagens utilizados no ensino de História, e o fomento do uso de tecnologias digitais e de novos espaços que transcendam a sala de aula.

Para compreender melhor sobre a aprendizagem histórica e as escolhas a serem atribuídas ao professor nesse cenário pós-pandêmico da educação brasileira e do ensino de História do século XXI, deve-se ter claro os objetivos e resultados a serem alcançados, a consciência da realidade dos sujeitos dessa prática, e a relevância de sua aprendizagem. Esses pilares já apresentados, serão reforçados no próximo tópico que abordará sobre as perspectivas de aprendizagem em novos espaços de formação, partindo dessa nova concepção de tempo e de espaço que os jovens desta geração e as mudanças educacionais trazem à cultura escolar.

1.2. Aprendizagem e novos espaços de formação

O processo de ensino-aprendizagem constantemente passa por mudanças de paradigmas, métodos, formatos, reestruturando-se na sociedade de seu tempo. Atualmente, a educação pós-pandêmica exige mudanças para que atinja novos objetivos sobre a aprendizagem e sobre o processo comunicativo. Se somos seres sociais, por que não considerar os elementos, cenários e espaços que experienciamos informalmente como impulsionadores da aprendizagem formal?

O conceito de aprendizagem segundo Giusta (2013) emerge com as investigações da psicologia, baseando-se na teoria de que todo conhecimento vem da experiência. Portanto, próximo das teorias comportamentalistas, como as mudanças de comportamento resultantes de experiências, estando condicionadas aos agentes externos. Em uma abordagem educacional, se exemplificaria uma sala, onde os alunos silenciados estariam subordinados ao

condicionamento, com o conhecimento e sua transmissão sendo realizado pelos professores, pelos livros ou por textos selecionados.

A partir da psicologia genética com Piaget, a aprendizagem passa a ser compreendida como construções progressivas elaboradas por novas estruturas, sendo resultados da ação e relação do sujeito com o objeto. Essas, podendo ser construídas em caráter colaborativo a partir da interação dos indivíduos com o contexto e com seus instrumentos, o qual assimilando-os e significando-os, reconhecem a realidade que os cerca, o que assim configura na aprendizagem e conseguinte a ela, no desenvolvimento do indivíduo.

Ainda que os estudos de Piaget se concentrem na construção individual desse conhecimento, segundo o autor, as estruturas do meio tendem a gerar conflitos cognitivos quando trabalhados, pois perturbam a equilíbrio das estruturas cognitivas, sendo esta última aquilo que o indivíduo já sabe, aquilo que já conhece. Nesse sentido, a utilização de diferentes ambientes, espaços e recursos ativos na aula de história, podem ser formas de se alcançar uma indagação natural e espontânea do estudante sobre o novo, abrindo possibilidades de aprendizado, utilizando-se da curiosidade ao externo como meio para sua ação e transformação.

Flávia Eloísa Caimi em “História escolar e memória coletiva – Como se aprende? Como se ensina?” (2009) apresenta que a aprendizagem não é algo que se transmite ou copie, mas uma construção progressiva a partir do desenvolvimento cognitivo, sendo consenso entre as tendências educacionais atuais que o aprender é um processo construtivo e reconstrutivo dos sujeitos.

Segundo Caimi (2009) existem duas vertentes para se compreender e interpretar a aprendizagem histórica: os estudos da cognição que se dão em uma perspectiva pedagógica, teórica e psicológica do aprendizado; e a educação histórica formulada por historiadores, que abordam em uma perspectiva metodológica investigativa o aprendizado histórico.

Os estudos da cognição são pensados como as pesquisas e produções que explicam como se constroem no desenvolvimento cognitivo as noções e relações de tempo, espaço, memória e causa histórica, propondo que a aprendizagem histórica possa ser desenvolvida com a interação e com a comunicação (Caimi, 2009).

Atuando nessa perspectiva, o material didático *Trilhando por Fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América*, apresentada no tópico 2.1 desta dissertação, busca através das atividades, investigar as possibilidades de desenvolvimento dessas habilidades cognitivas, a partir da elaboração de hipóteses e relações presentes nas fontes históricas, que podem ser

pensadas a partir do estudo teórico e também dos conhecimentos prévios dos estudantes, considerando as competências já concebidas de suas vivências.

Carretero (1997) aponta sobre isso que para compreender as Ciências Sociais e a História dois elementos são importantes: o conhecimento prévio e o conhecimento histórico social. O conhecimento preexistente advindo dos princípios pessoais, favorece a partir do contato com os conteúdos científicos curriculares a estruturação cognitiva dos indivíduos de maneira a construir novos conhecimentos. Estando em consonância com as perspectivas cognitivas de assimilação de novos esquemas, necessários para a aprendizagem.

A teoria da epistemologia genética de Jean Piaget (1896-1980) também defende a ideia de que o desenvolvimento cognitivo ocorre com a adaptação dos conhecimentos adquiridos em relação aos conhecimentos já existentes. Assim como a criação de novos esquemas, sendo estes advindos da contínua interação com o meio, gerados com o desequilíbrio das estruturas mentais para a assimilação de dados externos.

Muito utilizado nos estudos de cognição, Piaget contribui ao refletir sobre o desenvolvimento de estruturas mentais, aqui pensado para a progressão de habilidades históricas aos estudantes, destacando que não ocorre a todo momento, necessitando de condições para que se cumpram os objetivos pedagógicos “[...] cabendo à escola oportunizar situações de aprendizagem em níveis crescentes de complexidade, incorporando o conhecimento prático dos sujeitos e suas experiências de interação” (Caimi, 2009, p. 69).

Já sobre a chamada educação histórica, essa busca reconhecer a aprendizagem por meio da prática docente e discente, ou seja, nos recursos e métodos utilizados, baseando-se principalmente na epistemologia da História e na investigação (Caimi, 2009). Buscando com isso, contribuir “[...] para um ensino que faça descolar a aprendizagem histórica de uma atitude de assente na mera absorção de conclusões cristalizadas sobre o passado” (Barca, 2021, p. 47).

Segundo Miranda e Junior (2014, p. 100): “a área de investigação em Cognição Histórica preocupa-se com as noções que as pessoas tomam acerca de conceitos históricos (especialmente as de variância narrativa, empatia e evidência histórica)”. Essa vertente do ensino de História é integrada pelos estudos da educação histórica, e busca colaborar na compreensão sobre a progressão dos estudos históricos dos estudantes.

Considerando uma visão de significância do passado, de modo a diferenciar o senso comum do sistemático, em história pontuada na análise de fontes, no exercício interpretativo e empático, a aprendizagem histórica tende a aproximar os estudantes ao ofício do historiador

(Barca, 2021). Instigando-os a relacionar o pensar histórico e investigativo com a formação e emancipação enquanto sujeitos, por meio do desenvolvimento da consciência histórica.

Jörn Rüsen é um dos autores que têm contribuído para a diminuição das distâncias da história escolar e da ciência histórica, tendo orientado seus estudos sobre o ensino de História na área da educação histórica. Fundamentado na teoria da consciência histórica, o teórico alemão definiu-a como uma estrutura ao conhecimento histórico, como um meio de entender o tempo presente e desenvolver expectativas sobre o futuro (Rüsen, 2006). O autor designa a aprendizagem histórica como uma das dimensões da consciência histórica, definindo-a como “a consciência humana relativa ao tempo, experimentando o tempo para ser significativa, adquirindo e desenvolvendo a competência para atribuir significado ao tempo” (Rüsen, 2011, p. 79).

Nesse sentido, o autor apresenta três componentes que interligados formam a aprendizagem histórica: a experiência para compreensão das diferenças e continuidades do passado em relação ao presente; a interpretação para significação dos fatos e memórias do passado, não a tomando como absoluta; e a orientação, que se faz na habilidade de utilizar seus conhecimentos e experiências do passado, em situações práticas do presente.

A orientação então, formulada de maneira subjetiva, motivada inicialmente por dúvidas e questionamentos do presente, é refletida por cada indivíduo a partir de sua identidade e de seu ponto de vista histórico e social, sendo comunicada por meio das narrativas históricas, que para Rüsen são como formas de produção e comunicação do aprendizado histórico e do desenvolvimento da consciência histórica nos indivíduos.

Barca (2021) apresenta que a educação histórica não se faz apenas na ciência histórica, mas se interliga as tendências educacionais atuais, que baseadas nos estudos construtivistas (de autores como Piaget, Bruner, Vygotsky, Paulo Freire), que compreendem que a “aprendizagem se constrói sobretudo pela atividade mental do sujeito que aprende – desafiado por quem ensina –” (Barca, 2021, p. 48) gerando nas práticas de ensino-aprendizagem os princípios da educação transformadora para a disciplina de História.

Assim como Barca, Caimi (2009) também apresenta em seus estudos que as duas vertentes de pesquisa sobre a aprendizagem histórica (Estudos de cognição e Educação Histórica) são complementares e necessárias a busca da melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem histórica aos estudantes. Pensando principalmente no contexto atual, com os diversos desafios a serem superados na cultura escolar, é preciso refletir sobre os métodos e práticas que estão sendo utilizados. Conforme ressalta Caimi (2009) é preciso que o ensino de História incorpore os estudos sobre novos métodos de ensinar e aprender.

Desse modo, a compreensão de consciência histórica e aprendizagem histórica destacada faz-se entender como os processos mentais relativos ao desenvolvimento de experiências, interpretações e orientações no tempo. Nas práticas educativas, se fazem necessário atribuir situações que provoquem esses questionamentos, instruindo por meio do pensar historicamente a partir deles, de maneira que os estudantes se motivem a aprender, buscando respostas, tecendo análises e críticas, e construindo narrativas sobre esse pensar.

O enquadramento de métodos verbalistas e tradicionais já não cabem mais, os estudos da cognição e da educação histórica já superaram em muitos aspectos o contexto investigativo anterior. São necessárias práticas investigativas que reflitam na constituição de competências que se esperam da formação humana.

Nesse sentido de formação humanística, a BNCC apresenta como habilidades a serem desenvolvidas o respeito e a valorização, a multiplicidade dos seres e saberes existentes, buscando o desenvolvimento do “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, 2018, p. 10).

O ensino de História apresenta importantes contribuições a essa habilidade, já que interpretando e analisando diferentes relações políticas, econômicas e sociais em diversas sociedades, é possível perceber como desigualdades e injustiças foram, e são combatidas em várias frentes comunitárias, de maneira que os estudantes compreendam seu espaço e sua importância nos cenários, e as dificuldades vivenciadas no presente, possibilitando construir nesses espaços uma aprendizagem ativa, coletiva e colaborativa.

Ao explorar as conexões entre os usufrutos vividos e a assimilação de informações históricas, é evidente o importante papel dos estudos de cognição e da educação histórica, que devem considerar a aprendizagem histórica também a partir das redes colaborativas de aprendizagem, já que elas concebem as relações interpessoais e suas trocas para o aprendizado, apresentando o compromisso mútuo como pilar dessas redes. A interseção e as atividades entre essas áreas de estudo oferecem oportunidades empolgantes para aprimorar métodos pedagógicos, e promover uma compreensão mais profunda do passado.

Na presente pesquisa, o material originado busca alcançar uma prática de ensino de História investigativa a partir do trabalho com novos espaços de formação, permitindo ao estudante desfrutar e compreender sua autonomia com um olhar mais flexível e adaptável aos ambientes, percebendo-os enquanto espaços onde a contextualização histórica se entrelaça com as potencialidades cognitivas e com os princípios colaborativos de trocas e inclusão, de maneira que os estudantes sejam capazes de considerar o respeito e o trabalho conjunto de seu

grupo e assim consigam projetar e desenvolver as atividades e as habilidades em relação aos conhecimentos históricos destacados, amplificando também suas habilidades sociais.

A aprendizagem realizada a partir de redes colaborativas, permitem aos estudantes construir e reconstruir ideias a partir de vários pontos de vista, de maneira a superar o individualismo, promovendo empatia, colaboração e respeito às divergentes opiniões e escolhas, beneficiando a aquisição de habilidades presentes no currículo, assim como aptidões socioemocionais. Bruner (1973), nessa perspectiva, comenta que o processo de aprendizagem ou interiorização do conhecimento depende da interação com a comunidade, sendo as atividades com metodologias colaborativas incentivadoras do aprender.

Outro aspecto que cabe realçar como possibilidade para a promoção da aprendizagem é o aproveitamento de novos espaços de formação, principalmente os não-formais, que se tornam revigorantes e interativos nas práticas pedagógicas. Esses diferentes espaços possibilitam contato e conseqüentemente a construção da interdisciplinaridade², propiciando a produção de relações e de conhecimento dos professores e alunos, decorrente da integração em diversas disciplinas e das metodologias que podem integrar essa prática investigativa do meio.

No artigo primeiro da LDB de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, é declarado que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Utilizando-se de uma formação por meio dos espaços e para os espaços, relaciona-se aprendizagem e convivência em diferentes locais. Maria da Glória Gohn (2006) em “Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas”, preocupou-se em caracterizar a educação de acordo com seus campos e particularidades. Estabelecendo essas divisões em educação formal, informal e não-formal.

Nesse sentido, a educação formal é apresentada como “aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados” (Gohn, 2006, p. 28), tendo como agente

² Embora não exista uma definição científica consensual, a interdisciplinaridade pode ser compreendida, conforme Pombo (2008), como a superação do paralelismo disciplinar, buscando uma combinação entre as diferentes áreas do conhecimento. No material didático da pesquisa, ao considerar o espaço como questão, através análise de mapas e produções textuais, se tem a possibilidade de trabalho conjunto entre o Turismo e as disciplinas da base curricular como a História, a Geografia, o Português, bem como para as demais.

educador os professores, que utilizando de diversificadas metodologias desenvolvem nos espaços escolares a aprendizagem. Para a autora esses espaços são “instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais” (Gohn, 2006, p. 29).

Já a educação informal é baseada nos ambientes de socialização que o indivíduo venha a ter contato, família, amigos, vizinhança, igrejas. A autora aponta que são aprendizagens carregadas de valores, que firmam laços de pertencimento entre seus membros. Os educadores são aqueles a quem se tem contato nesses meios, os pais, a família, os colegas de escola, da igreja, que buscam desenvolver hábitos e comportamentos, valores e crenças coletivos referentes ao grupo.

Gohn (2006, p. 28) destaca o papel da educação não-formal, que se configura como um processo de “aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do seu redor”, sendo o aprendizado a partir da vivência no mundo, com o compartilhamento de experiências em espaços cotidiano. Nesse meio, o educador seria o outro, localizado em diversos ambientes, fora da escola e de instituições “obrigatórias”, pois tem seu diferencial e sua metodologia proposta na motivação e intencionalidade pessoal dos indivíduos desse espaço.

Assim, os espaços não formais de aprendizagem caracterizam-se como meios não regrados onde se manifestam diversos processos de ensino-aprendizagem, voltados à formação individual e coletiva de quem os acessa. Saindo da formalidade e sequencialidade da educação realizada nos espaços escolares, os ambientes não-formais são dotados de espontaneidade e eventualidade, que destacam e motivam a curiosidade para o aprender.

Porém, não se pode visualizar educação formal e não-formal como opostos, conforme apresentado por Gohn (2006), é uma necessidade atual a articulação entre esses dois espaços (educacional formal e instituições sociais), levando em consideração os objetivos educacionais vigentes o qual direciona a uma formação integral e emancipatória dos estudantes para que mudanças significativas ocorram na educação e na vida em sociedade.

Gadotti (2005, p. 10) defende a complementação dos modos de educação formal e não-formal, que colaboram ao “enriquecer da educação formal, reforçando modos alternativos de aprendizagem”. Auxiliando na superação de desafios enfrentados, viabilizando a aproximação dos conhecimentos curriculares aos conhecimentos cotidianos, a ampliação de metodologias utilizadas superando métodos passivos do processo, e um estreitamento de relações entre os sujeitos da escola e da comunidade.

Jacobucci (2008) oferece importantes contribuições ao debate. Detalhando que os espaços não formais de ensino podem ser divididos em duas categorias, sendo eles os institucionais e os não institucionais. Na primeira categoria, inclui-se os espaços regulamentados, ou seja, aqueles com estrutura física e social preparada para as atividades educativas, como os museus, os centros de ciência, os parques botânicos ou ecológicos, zoológicos, entre outros. Já os não institucionais, são os ambientes naturais ou urbanos que não contam com uma estrutura adequada para essas atividades, mas onde estas podem ser desenvolvidas, como por exemplo os teatros, os parques, as praças, as lagoas, as feiras, os cinemas, entre tantos outros.

Cazelli (2005) aponta que os espaços não formais são possibilidades a serem exploradas no processo de ensino aprendizagem, já que possuindo características e subjetividades de diferentes contextos podem estabelecer relações diretas ou indiretas com os conteúdos curriculares, permitindo a difusão e articulação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos do senso comum. Sobre a utilização de diferentes espaços para a aprendizagem, Libâneo (2003) destaca a necessidade de uma revisão profunda nos processos educacionais, principalmente em relação aos métodos de ensino, ao comentar que:

[...] é preciso que os professores compreendam que a escola não é mais a única agência de transmissão do saber. Hoje, é fundamental perceber que a educação ocorre em muitos lugares: nos meios de comunicação, na família, no trabalho, na rua, nos pontos de encontro, nos clubes, nos sindicatos, nos movimentos sociais. As próprias cidades vão se transformando em agências educativas (Libâneo, 2003, p. 24-25).

A escola apresentada como lócus de aprendizagem, torna-se atualmente um dos espaços para que ocorra, ainda que o mais comum, nem sempre o mais interessante aos sujeitos dessa aprendizagem. A abertura aos novos espaços, buscam atender a diferentes estratégias de aprendizagem e comunicação, acompanhando as necessidades individuais e novos desafios para aquisição de saberes levando em consideração ritmos e espaços diversos.

Essas considerações estão presentes nos documentos norteadores da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de História do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental que apontam as visitas em espaços não-formais como incitadoras da aprendizagem histórica, como pode ser verificado:

As visitas aos locais são recursos didáticos favoráveis ao envolvimento dos alunos em situações de estudo, estimulando interesse e participação. Propiciam contatos diretos com documentos históricos, incentivando os

estudantes a construir suas próprias observações, interrogações, especulações, indagações, explicações e sínteses para questões históricas. (BRASIL, 1998, p. 90)

Assim, a escola enquanto esfera de preparo, oportuniza a partir de experiências fora de sala de aula, uma formação por meio dos espaços, propiciando aos estudantes o conhecimento e o contato com diferentes escalas espaciais, e a apresentação e conscientização de bens patrimonializados ou não, como representantes de memórias históricas e culturais de diversos grupos sociais.

Schmidt e Cainelli (2004) enfatizam que o trabalho com bens e monumentos, promove nos estudantes uma ressignificação dos espaços públicos, dando direção a compreensão da realidade:

Pela demonstração de seus significados históricos e dos papéis desempenhados pelos sujeitos na construção destes, de forma que tais ações estabeleçam um elo entre o que se ensina na escola e os saberes que circundam o meio onde vive esse aluno no presente vivido (Schmidt; Cainelli, 2004, p. 153).

Dessa forma, como investigação do presente em articulação aos conteúdos curriculares, há possibilidades de os estudantes compreenderem o que é o pensar histórico, enquanto complemento do objetivo disciplinar, já que viabilizam aos discentes realizar discussões colaborativas, estabelecer relações entre as temporalidades e entre os espaços, desenvolver consciência sobre a questão patrimonial e a importância de sua preservação as futuras gerações, e articular saberes formais e não-formais.

Para o sucesso no alcance dos objetivos em relação à aprendizagem em diferentes espaços, o turismo é um forte veículo de expansão e significação, pois conforme serão complementados no próximo tópico do trabalho, o turismo “age” como ponte entre os indivíduos, bens e patrimônios culturais, enfatizando características temáticas dos indivíduos e locais visitados, destacando a importância desses bens para a história e para o presente, enquanto memória, pertencimento e rememoração, colaborando no desenvolvimento econômico e social da região a qual o patrimônio se integra, possibilitando o acesso da população ao conhecimento da própria história local.

1.3. O roteiro turístico histórico como possibilidade

O turismo é uma prática que envolve a movimentação de pessoas em busca de experiências diversas, como lazer, cultura, natureza, aventura, entre outras. Para De la Torre

(1992), o início das práticas turísticas espontâneas ocorreu na Grécia Antiga, com as locomoções para assistir ou participar dos jogos olímpicos, sendo motivadas, em um primeiro momento, por fatores religiosos, políticos, comerciais e educativos.

A dimensão moderna do turismo, baseada na busca pelo lazer, configurou-se no século XIX, após a Revolução Industrial. Segundo Barretto (2014) esse desenvolvimento foi propiciado pelo cenário de maior segurança, salubridade e alfabetização que ocorreu em diversos países da Europa, além de importantes conquistas trabalhistas, como a disponibilização de um maior tempo de descanso, utilizados por muitos para o lazer. A partir de então, intensificada pelo turismo de massas³, ocorre a popularização da prática turística.

Segundo Beni (2002), o turismo é um fenômeno complexo, que intervém de inúmeros fatores pessoais, culturais, naturais, econômicos, políticos, ecológicos, etc. De acordo com Barretto (2014) Hermann Von Schullern Zu Schattenhofen em 1911 foi o primeiro a tentar definir o conceito de turismo, apresentando-o como todos os processos, especialmente os econômicos, que se manifestam na chegada, permanência e saída do turista de um determinado município, país ou estado.

Com o passar do tempo e com a prosperidade do assunto em diversos estudos do campo ampliou-se a definição de turismo. Atualmente, a Organização Mundial do Turismo interpreta-o como as atividades que as pessoas realizam “[...] durante suas viagens e estadias em lugares diferentes ao seu entorno habitual, por um período consecutivo inferior a um ano, com finalidade de lazer, negócios ou outras” (OMT, 2001, p. 21), definindo-o em relação à temporalidade e ao espaço, sendo o cotidiano e o diferente, nos lugares ou nas ações, levado em consideração nessa ideia.

Moesch nos ajuda a compreender a definição de turismo apresentando-o como:

[...] um campo de práticas histórico-sociais que pressupõe o deslocamento dos sujeitos, em tempos e espaços, produzidos de forma objetiva, possibilitador de afastamentos simbólicos do cotidiano, coberto de subjetividade, portanto explicitadores de uma nova estética diante da busca do prazer (Moesch, 2013, p. 24).

O turismo então, é interpretado como uma prática social, que integra pessoas e suas relações com o espaço, com outras pessoas, com objetos e com todas as vertentes advindas

³ Para Barretto (2014, p.48), turismo de massa diz respeito à demanda de público do local, ou seja, "locais onde a procura para a visitação é alta".

destes: como os saberes, as histórias, as culturas, e as diversas manifestações existentes. Além disso, é relacionada ao lazer tendo dimensão subjetiva a cada indivíduo.

Por meio da busca pelo prazer, da curiosidade e da descoberta, do encantamento e, conseqüentemente, da significação daquela experiência é internalizado esse contato. A possibilidade de vivenciar o diferente enquanto algo prazeroso ao contribuir para novas percepções e assim as construções mentais voltadas a um desenvolver íntegro do ser.

Essas experiências podem ser vivenciadas em diferentes destinos, que variam desde locais com alta infraestrutura turística até regiões remotas e pouco alicerçadas, em ambientes desconhecidos ou já conhecidos, visíveis a partir de um novo olhar, o turístico. Ambientes esses que ressaltam por muitas vezes memórias e peculiaridades da história local, tornando-se veículo de comunicação e valorização destes espaços.

O cotidiano local, mais que estimulador de curiosidade, é elemento problematizador do objeto que se busca fruir, e as intermediações que se fazem entre a cultura passada e o cotidiano é o que possibilita o entendimento, a contextualização instigante (porque não claramente interposta) e a memorização prazerosa, que permanece na mente, revive o momento da compreensão e estimula a busca de novos entendimentos e de novos prazeres (MENESES, 2007, p. 20).

A perspectiva apresentada por Meneses discorre sobre uma prática turística histórica e cultural, voltada à compreensão não somente do atrativo turístico, mas de seu contexto. Dessa forma, é uma possibilidade de recurso a ser utilizado no processo de ensino aprendizagem em história para criação de experiências que instigam e aproximam o estudante do objeto de estudo, tornando-o palpável e relevante para o entendimento do passado e da realidade hoje vivenciada.

O turismo cultural é uma segmentação do mercado turístico, que tem como elementos principais: o homem, o espaço e as manifestações culturais de diferentes povos, enfatizando a diversidade e a caracterização existente em seus locais. Barretto (2000, p. 11) entende o turismo cultural como:

[...] todo turismo em que o principal atrativo não seja a natureza, mas algum aspecto da cultura humana. Esse aspecto pode ser a história, o cotidiano, o artesanato ou qualquer outro dos inúmeros aspectos que o conceito de cultura abrange.

Assim, o turismo cultural é elaborado a partir do sentido e significação dos objetos, das manifestações, dos costumes e de diferentes particularidades das realidades e sociedades

no tempo, sendo o turismo histórico integrado à prática do turismo cultural. Segundo o antropólogo Rafael José dos Santos em entrevista a Gastal (2012) a definição de turismo cultural sempre acompanhou a definição de patrimônio cultural, “priorizando como cultural o que também fosse histórico” (Gastal, 2012, p. 242). Dessa forma, a delimitação dos atrativos que caracterizam esse tipo de turismo, se dá a partir da própria compreensão de história e de cultura.

Para Burke (2005, p. 39), “cultura implica a ideia de tradição, com conhecimentos, objetos e habilidades que são legados de uma geração a outra”. Barros (2003) aponta que a cultura vai além da produção de conhecimentos e bens, a linguagem, a comunicação, a representação e as práticas, também são produções culturais, desse modo, “ao existir, qualquer indivíduo já está automaticamente produzindo cultura” (Barros, 2003, p. 146).

Gastal (2012, p. 238) apresenta uma ideia mais específica sobre a questão:

Sem cair na generalização que afirma que toda ação humana seria cultural, afirmação que, embora em um sentido amplo não deixe de ser verdadeira, pouco contribui para o entendimento da atividade cultural nos termos em que esta se coloca no momento contemporâneo. Mais correto, talvez, seja afirmar que cultura seria tudo aquilo que um determinado grupo, em um determinado momento, vier a denominar para si, e reconhecer, como cultura.

Nessa perspectiva, os bens culturais produzidos estão diretamente relacionados às identidades individuais e coletivas e a formação do indivíduo e dos grupos sociais, já que são marcas das suas vivências e de suas relações no tempo e espaço. Possibilitando em ligação com a prática turística a socialização, preservação e a valorização do legado histórico de diversas comunidades.

Meneses em "História e Turismo Cultural" (2007) apresenta que os atrativos turísticos são construções culturais, e que ambos os campos, o da História e o do Turismo, em seus limites de interpretação acabam por monumentalizar eventos, e cristalizar existências materiais e imateriais como produtos de determinadas sociedades.

Problematizando essa vertente preservacionista do patrimônio, Gonçalves (2015) comenta que os patrimônios devem ser percebidos menos como expressões de identidades, e mais como meios de produção de determinadas formas de autoconsciência individual e coletiva. Atribuindo que apenas preservar esses patrimônios como consolidados não seria o cabível, sendo necessário discutir suas noções e formas a serem analisadas por diferentes sociedades. Sobre isso, Gonçalves (2015, p. 255) expõe que:

[...] é possível perceber que a noção mesma de “identidade” não apresenta de fato a estabilidade e a coerência que muitas vezes lhes é atribuída. Os objetos e espaços materiais que a “representam” não conhecem necessariamente a solidez e a determinação que lhes atribuímos, uma vez que, ao serem construídos, usados, reconstruídos e preservados, sofrem simultaneamente os efeitos constantes da destruição, na medida mesmo em que são permanentemente transformados (Ingold, 2000 e 2011). Nos processos de produção social das identidades, estas não resultam de um exclusivo trabalho coletivo de construção e preservação, uma vez que as práticas de destruição lhes são igualmente indispensáveis. No plano individual ou coletivo, somos, antes de tudo, o que esquecemos e descartamos.

Ou seja, os bens culturais, que muitas vezes apontados enquanto representantes de identidades, são também selecionados ao serem construídos e preservados, a destruição ou ao esquecimento, e é algo a ser considerado durante a visitação e análise desses bens, desenvolvidas tanto nas memórias individuais quanto nas coletivas. Sobre essa temática Meneses (2007) pontua o cuidado que se deve ter em relação ao trabalho com aspectos culturais, utilizando-os como documentos a serem investigados e não informações prontas a serem repassadas.

O desenvolvimento do Turismo Cultural, a conscientização do patrimônio histórico-cultural como recurso de desenvolvimento social e a exigência de rigor metodológico na interpretação da construção cultural passada implicam em novas formas de ação na gestão desses valores, exigindo articulação interdisciplinar entre diferentes atores do processo de planejamento e gestão do setor. Historiadores e turismólogos, assim, comungam espaços fronteiros e de interdisciplinaridade no atendimento de uma demanda por consumo de serviços e produtos que configuram bens culturais a serem apreendidos, documentados, preservados e comunicados (Meneses, 2007, p. 12).

Assim, ao se estudar, produzir ou realizar o turismo cultural é necessário o conhecimento metodológico e crítico em relação aos bens culturais envolvidos. Pois enquanto espaços de disputa de memórias, é preciso discernir e interpretá-los, para que se estabeleçam conexões entre passado e presente, fazendo com que o turista consiga produzir conhecimentos, transformando esse momento de contemplação em aprendizagem prazerosa.

Um potencializador dessa aprendizagem é adquirido com o planejamento/realização de roteiros turísticos. O Ministério do Turismo (2007) compreende roteiros turísticos enquanto “itinerários caracterizados por um ou mais elementos que lhe conferem identidade, definido e estruturado para fins de planejamento, gestão, promoção e comercialização turística das localidades”.

Para Silva e Novo (2010, p. 29) os roteiros “são itinerários de visitação organizados nos quais se encontram as informações detalhadas de uma programação de atividades turísticas, mediante um planejamento prévio”, sendo também utilizados para contextualizar os atrativos existentes em uma localidade e assim potencializar a atratividade daquele espaço, por meio da adequação do tempo/volume dos turistas com os lugares, garantindo o aprofundamento da prática educativa.

Dessa forma, os roteiros turísticos compreendem a sequência dos atrativos turísticos de maneira que formem uma narrativa sobre determinadas memórias, localizando no espaço e no tempo os bens, os serviços, e os agentes envolvidos na prática turística, potencializando a identidade local e conseqüentemente a experiência, a aprendizagem e a significação dos turistas com ele.

O ensino formal pode colaborar como potencializador dessa habilidade humana e humanizadora, à medida que desenvolve a consciência crítica em relação aos aspectos teóricos e práticos que o estudante vivencia em sociedade, complementando os diversos campos envolvidos: o educacional, o histórico, o turístico e o social, já que enriquece a compreensão de diferentes interpretações dos bens culturais.

Essas interpretações quando realizadas em consonância aos conteúdos curriculares, formam uma dupla associação: dos aspectos temporais com os espaços, e dos sujeitos com relação a ambos, já que todas essas propriedades estão sendo trabalhadas. Nesse meio, os estudos de cognição e a educação histórica são áreas que podem ser ativadas para essas relações, considerando sua articulação que perpassa pela educação, ciência e cidadania, o trabalho de análise histórica na formação dos estudantes pelos espaços incita uma melhor contextualização, incentivando não apenas a assimilação de informações, mas também o desenvolvimento de habilidades cognitivas críticas e uma consciência histórica fundamentada.

A associação entre turismo e educação não é algo recente. Segundo Barretto (1992) essa prática tem início com os *Tours* no século XVI, cuja motivação se baseava no estudo das sociedades do período, principalmente as sociedades da Europa, tendo como destaque a troca de saberes ocorridos durante essas viagens.

Já no século XVIII, com a crescente demanda desta prática educativa entre os homens da elite europeia, popularizaram-se o *Petit Tour* e o *Grand Tour*. O primeiro é entendido segundo Barretto (2014) como viagens realizadas apenas em Paris, e o segundo, viagens que se estendiam para outros países como Itália, Suíça e a própria França.

Badaró (2003) expõe esses *Grand Tours* como viagens pagas e realizadas pelos aristocratas, principalmente ingleses, com o objetivo de terem para além do lazer uma

formação experiencial completa, sobre as culturas, idiomas e informações de diversas localidades da Europa.

Segundo Fernandes (2016), essa prática foi interrompida com a Revolução Francesa e pelas guerras napoleônicas, porém o estímulo educacional adquirido pelo turismo continuou. O contato com outras sociedades, com outras culturas, fomentou novos olhares à formação humana e ao desenvolver social desses jovens ao retornarem aos seus locais de origem, trazendo novas percepções, que complementam os ensinamentos adquiridos nas instituições formais de ensino.

Desse período até os dias atuais a área do turismo educacional sofreu grande expansão, principalmente a partir da Segunda Guerra Mundial, formando-se em conceitos e técnicas, com destaque por apresentar possibilidades de formação interdisciplinar ao ensino informal e formal, pois conforme apresentado por Bonfim (2010, p. 123) o turismo pedagógico “é a possibilidade de promover o desenvolvimento social, crítico e educativo que se justifica a utilização do turismo, enquanto atividade de lazer que serve ao ensino.”

A vivência e associação do turismo e da educação formal é um campo que vem crescendo nas produções científicas, conforme já mencionado na introdução. Em uma breve pesquisa no Portal de Periódicos da Capes, realizada em 23 de setembro de 2023, com os descritores “turismo e educação” foram encontrados 908 artigos. Pensando nos objetivos da pesquisa alinhando os roteiros turísticos e o ensino de História foram utilizados novos descritores “roteiros turísticos no ensino de história”, sendo encontrados 6 produções. Entre elas, foram selecionadas aquelas que desenvolveram suas atividades com estudantes alinhando a educação formal com novos ambientes de aprendizagem, ou seja, que trabalharam os conteúdos curriculares a partir do turismo.

Uma delas foi a de Reis, Terán, Fonseca e Souza (2018) intitulada “História de exploração da “seringa” (*Hevea brasiliensis*) e o ensino de ciências no museu do seringal Vila Paraíso” que discorre sobre as possibilidades de interdisciplinaridade a partir do Museu Seringal em Manaus. O trabalho reflete sobre a importância do museu e como pode ser utilizado no ensino de ciências, mas também como, por meio da interpretação do guia turístico, é possível compreender as experiências de vida e do trabalho vivenciada pelos seringueiros e seringalistas, sendo espaço de aprendizagem e comunicação histórica, possibilitando o trabalho de conceitos de diversas disciplinas como a geografia, química, física, e outras disciplinas.

Uma outra produção, escrita por Waldemar Cavalcante de Lima Neto e Valéria Severina Gomes, intitulada “Interface entre o turismo e a educação: uma proposta do ensino

de literatura através da visita ao espaço histórico de Igarassu em Pernambuco” destaca o aproveitamento curricular a partir do turismo, em que é trabalhada a interdisciplinaridade, entre literatura, história e turismo.

Com proposta temática do estudo do Barroco em um sítio histórico, foram realizadas atividades anteriores à visita para conhecimento das características do Barroco e sua relação com o período histórico que o movimento surge na cidade, realizando em seguida a criação do roteiro com os estudantes e sua realização, aos quais os estudantes identificam, comparam, e refletem sobre a importância e a relação do movimento com a história da cidade. O autor finaliza comentando que:

Comprovou-se que houve uma construção de saber que vai além da assimilação dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Houve uma formação cidadã e identitária, cujos fins têm por base a aprendizagem coletiva e colaborativa numa relação que se dá fora do recinto escolar, de forma espontânea e com forte apelo à ludicidade e à interdisciplinaridade, mas sem esquecer o seu principal objetivo: a formação do próprio indivíduo, neste caso, os alunos (Neto, Gomes, 2021, p. 54.).

Sobre a questão turismo e educação, Barretto (1992) discorre que diversos estudos no campo da educação levaram à percepção da importância de novos métodos de ensino, baseados na vivência prática e na possibilidade de contato sensorial ao objeto de estudo a prática é vista como uma maneira para significar o aprendizado. Nesse sentido, o turismo utilizado com a devida proposta pedagógica é um recurso que abrange essas discussões metodológicas já que alinha ludicidade, curiosidade, prazer, interpretação e consciência crítica para o processo de ensino-aprendizagem.

Nos novos documentos norteadores da aprendizagem são comentados os princípios de formação humana, os quais buscam valorizar a multiplicidade de espaços e experimentações culturais ligadas ao desenvolvimento de identidades que respeitem princípios éticos e morais da vida em sociedade por meio de atividades prazerosas. Dessa forma Fonseca comenta que:

[...] no documento da BNCC, o lazer demonstra seu caráter interdisciplinar no tópico de linguagens para a educação básica, ao estabelecer relações importantes com a construção das identidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo, uma vez que, emana uma gama de significados na compreensão das interculturalidades, presentes nas distintas regiões do Brasil e do mundo, como: as danças, festas, lutas, jogos, tecnologias de informação, cinema, relações étnico-raciais, ciências, patrimônio, cultura e a comunicação (Fonseca, et al., 2021, p. 12).

A história dialoga com essa área, por meio da compreensão de diversas sociedades e culturas, auxiliando na formação das concepções de mundo, espacial, social, cultural, temporal, dos estudantes e de suas relações, consigo, com o outro e com o meio em que vivem, isto é, auxiliando na formação de suas identidades.

Em relação às práticas pedagógicas, os Parâmetros Nacionais Curriculares do terceiro e quarto ciclo destacam a relação entre aprendizagem, prazer e turismo, utilizadas para o processo de ensino-aprendizagem de História, reconhecendo a importância não apenas da formação cognitiva, mas da formação social e cultural dos estudantes:

[...] é possível desenvolver com os alunos debates sobre a importância e o significado sociais dos museus e das exposições no cotidiano da população, na formação de identidades, na sua formação cultural e educacional, formação essa que ocorre em momentos de passeios e lazer. Deve-se, portanto, debater o fato de que esses locais são espaços de pesquisa, de produção de conhecimento (BRASIL, 1998, p. 91).

Nesse sentido, ressalta-se que estudos a partir de diversos espaços, são importantes propostas pedagógicas para a promoção de aprendizagens curriculares e cidadãs. Já que partindo da inserção dos estudantes em espaços não formais, oportuniza-se, quando metodologicamente preparado, a produção de conhecimento a partir do real, ampliando percepções sobre o assunto disposto, já que parte da interpretação subjetiva do passeio e do espaço.

Assim, ao explorar diferentes espaços de aprendizagem, utilizando-se de roteiros turísticos, os educadores possibilitam uma educação mais enriquecedora, que estimula o interesse dos alunos pelo mundo ao seu redor e fomenta uma compreensão mais profunda das relações entre sociedade, identidade, cultura e conhecimento, promovendo o desenvolver das habilidades históricas e cidadãs importantes a formação humana.

Para isso, aprofundaremos no próximo capítulo, a proposta de material didático **Trilhando por fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa no Paraná**, no qual trataremos de metodologias e abordagens para a integração entre história e turismo, a partir da temática da ocupação no Paraná, regionalizando esse tema para a cidade de Fênix-PR, em que apresentará o roteiro turístico histórico Rota Ivaí, e destacará possibilidades de interpretação e implementação eficazes para a aprendizagem em diferentes contextos escolares.

CAPÍTULO 02

ROTA IVAÍ: A CONSTRUÇÃO DE UM MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO A PARTIR DE UM ROTEIRO TURÍSTICO HISTÓRICO

O desafio que se coloca aos educadores é a criação de respostas compatíveis com as mudanças e as novas demandas educativas e sociais (Caimi, 2014, p. 168).

Flávia Eloísa Caimi bem pontua que os novos desafios que se situam ao professor estão no atender às constantes demandas que se impõem à escola, em relação ao fomento do processo de ensino-aprendizagem, e no colaborar e integrar a multiculturalidade social que os sujeitos educacionais fazem parte, devendo levar em conta os dois elementos enquanto soma no planejar e refletir a prática docente.

Considerando as múltiplas formas e possibilidades de aprendizagem que se encontram nesse cenário, é interessante buscar atuações e experiências que tornem significativo e instigante a aprendizagem de modo que promova a aquisição de habilidades investigativas, críticas e reflexivas desenvolvidas por meio de atividades que contemplem uma postura ativa dos estudantes tornando-os construtores de seu conhecimento.

Assim, a proposta didática voltada ao ensino de história do Paraná, colabora ao adotar diferentes perspectivas e práticas no ensino da história curricular, alinhando-a a uma escala regional. Através da Rota Ivaí integrada ao material, novos sujeitos, saberes, hábitos, costumes e locais que ainda não são valorizados, encontram enfoque histórico. A questão física, histórica e cultural, são incorporadas também pelo turismo no desenvolver de uma aprendizagem histórica que apresente as características e especificidades locais, relacionando-as ao contexto nacional e global dos eventos.

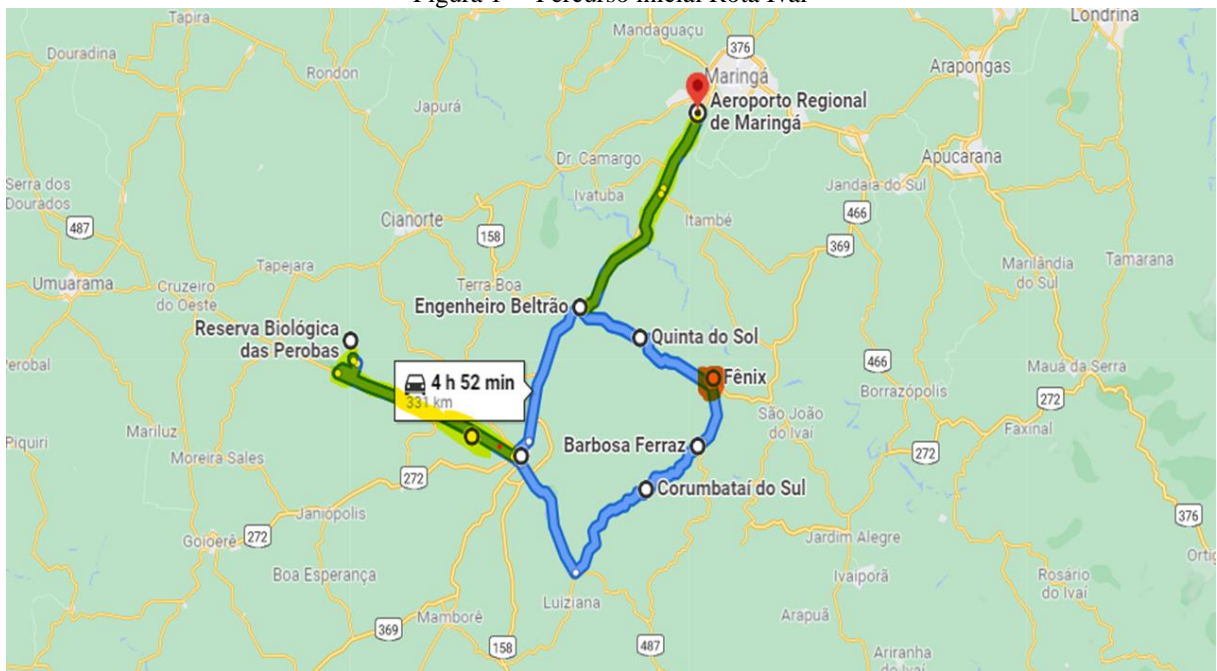
Pensando nisso, o presente capítulo dissertará sobre a proposta didática desenvolvida como produto: **Trilhando por fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa no Paraná**. Para isso, ele será dividido em três subtópicos: o primeiro tratará da apresentação do roteiro turístico histórico e o delineamento das pesquisas que formam a interdisciplinaridade do projeto e suas relações ao objetivo maior de desenvolvimento dessa região. No segundo subtópico serão apresentados e explicitados a proposta didática: os conteúdos que serão trabalhados, a rota turística integrada, e as formas de avaliação que destacarão as possibilidades de aprendizagem da proposta. E por fim as intenções a serem avaliadas e discutidas no próximo capítulo, visando questionar e estabelecer as possibilidades de aprendizagem por meio do roteiro turístico histórico.

2.1. A Proposta: Rota Ivaí

Como já mencionado no capítulo introdutório, a presente pesquisa faz parte de um projeto maior, que vem sendo desenvolvido há anos, pelo professor doutor Fábio André Hahn, com uma proposta de integração de pequenas cidades do estado do Paraná, por meio de uma roteirização turística, objetivando o desenvolvimento econômico, educacional e social da população dessas cidades.

Para esse propósito, estão incluídos os municípios de Engenheiro Beltrão, Quinta do Sol, Fênix, Barbosa Ferraz, Corumbataí do Sul, conforme destacado na imagem abaixo.

Figura 1— Percurso inicial Rota Ivaí



Fonte: Projeto Rota Ivaí (2023)

Foram selecionados esses municípios por sua proximidade e características semelhantes, como o clima e a presença de ricos elementos naturais, como a fauna e a flora, as trilhas, e também pelas similaridades históricas e culturais desses locais, que enriquecem suas características. Essas cidades fazem parte da mesorregião de Campo Mourão, e são de pequeno porte com baixo índice econômico, ou seja, que dependem economicamente de repasses públicos do governo Estadual e Federal para sua manutenção.

Fatores de baixo rendimento, conforme comentado, colaboram para um esquecimento pelo poder público em relação aos investimentos industriais e no desenvolvimento de atratividade turística para a região, já que as grandes instituições que tomam essas decisões consideram prioridades de investimento locais com maior potencial de retorno.

Assim, o roteiro busca contribuir nesse aspecto, elevando a geração econômica com incentivo às visitas turísticas, de maneira a gerar novas demandas nesses locais, possibilitando a criação de pousadas, lojas de souvenirs, lugares para alimentação, como restaurantes, padarias, pubs, entre outros que podem atender a população turística e local, melhorando a qualidade de vida, a partir da geração de empregos e melhor infraestrutura a essas cidades.

Essa forma de pensar o turismo, integrando as necessidades e participação da comunidade residente local, são práticas do chamado turismo sustentável, que conforme apresentado por Sampaio (2013, p. 102), é considerado aquele que economicamente eficiente, inclui as comunidades locais, de maneira a preservar seus aspectos sociais, culturais e biológicos para as próximas gerações também usufruírem.

A Rota Ivaí foi presumida de acordo com algumas práticas dos Destinos Turísticos Inteligentes (DTIs) definido pelo SEGITTUR como um destino turístico inovador, com estrutura tecnológica que alinhe sustentabilidade, acessibilidade e que facilite a interação do visitante com o espaço turístico, melhorando a experiência do turista e a qualidade de vida dos cidadãos.

O desenvolvimento de destinos turísticos em pequenas localidades aliadas às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) apresentam importantes contribuições aos habitantes locais e aos visitantes por meio de melhorias ambientais, econômicas e socioculturais. No aspecto econômico colabora com um possível aumento do fluxo de visitantes, fornecendo maior demanda e conseqüentemente geração de renda, empregos e uma diversificação da economia local.

Na esfera ambiental, torna importante ponto de discussão e promoção de práticas de educação ambiental, de preservação natural e apoio a chamada economia verde, voltada à sustentabilidade, visando influenciar boas práticas para que próximas gerações consigam desfrutar desses espaços. No aspecto sociocultural a integração desses locais colabora ao desenvolver uma consciência sobre a identidade histórico-cultural coletiva em sua própria sociedade e aos turistas, percebendo as permanências e alterações das memórias existentes, representadas por meio dos lugares, objetos, saberes e sabores criados, reproduzidos e experienciados nesses espaços.

O projeto Rota Ivaí, a partir das características apresentadas, une o estudo e o aprofundamento histórico, turístico e cultural por meio da tecnologia digital, ocorrendo assim em diversas frentes. Nesse momento, tem-se como enfoque de investigação e formulação da rota, a cidade de Fênix e seus pontos turísticos denominando essa etapa de mesmo nome:

Etapa Fênix. Sobre a temática histórica dos pontos turísticos de Fênix alguns trabalhos já foram desenvolvidos e vários deles premiados pela excelência.

Villa Rica del Espiritu Santo foi uma cidade espanhola do século XVI, fundada em 1570 por Ruy Diaz de Melgarejo, situava-se na província de Guairá, hoje parte da Argentina e do Paraná. Seus vestígios, atualmente, estão localizados no Parque Estadual de Vila Rica do Espírito Santo em Fênix e, permitem compreender mais sobre a ocupação espanhola no Paraná. Alguns estudos sobre a região vêm sendo promovidos pela UFPR, com a arqueóloga Claudia Inês Parellada, e outros guiados pelo professor Fábio André Hahn. Desde 2011, várias produções acadêmicas sobre o local foram elaboradas, lançando intensas contribuições para o alcance do estágio atual do projeto.

Inicialmente, o trabalho de Suellen Cardoso, “Villa Rica Del Espiritu Santo: estudo histórico de uma cidade na América Espanhola (1570-1632)” realizado em 2011, fez um delineamento dos acontecimentos do local, de sua fundação à destruição, considerando as fontes históricas sobre o período. Bruna Morante também demonstrou a partir de seu trabalho “Villa Rica Del Espiritu Santo: entre o projeto de construção de uma usina elétrica e o bem cultural” (2012), a importância do local enquanto patrimônio histórico, que apresenta valor a identidade local e que deve ser preservado como tal.

Partindo da perspectiva da cultura digital, a primeira etapa da proposta do projeto se deu com trabalhos como os de Giovanni (2016) e Nascimento (2018) que trabalharam sobre as possibilidades de utilização da Web Quest nas aulas de história, e contribuíram ao desenvolvimento da Web Quest sobre Villa Rica do Espírito Santo realizada colaborativamente com Marcela Soares e Alex Vinícius Faria.

O presente projeto fundamenta-se em análises e estudos das produções comentadas, que fornecem importantes contribuições para a temática e para o trabalho, considerando os diversos campos já trabalhados, abre-se diferentes perspectivas e olhares sobre as possibilidades de investigação da antiga cidade espanhola. Ao se pensar na divulgação de destinos turísticos, comunicação e tecnologia se tornam pontos-chaves. Nesse cenário, a Rota Ivaí: Etapa Fênix se desdobra em várias pesquisas que complementam o objetivo geral desta proposta.

O projeto, iniciado por Lucas Toshitaka Yatsugafu Longo do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade e Desenvolvimento – PPGSeD/Unespar, trabalhou com a criação do site sobre a Rota, de maneira a divulgar os atrativos turísticos, demonstrando suas possibilidades de experiências ao público.

Talita de Kássica da Silva Ferraz, do Programa de Pós-Graduação em História Pública – PPGHP/Unespar, é outro membro desse projeto, que trabalha com a criação de um programa de podcasts de entrevistas com especialistas do tema, enriquecendo as discussões e ampliando o acesso do conteúdo ao grande público, considerando a crescente busca da população brasileira às informações via podcasts, colaborando no potencializar da divulgação do tema turismo histórico e regional e também do projeto Rota Ivaí.

A proposta de material didático temático, sobre a ocupação espanhola e portuguesa no território paranaense a partir da história de Vila Rica Del Espiritu Santu em Fênix, PR, surge com essa etapa da presente pesquisa. O material ficará disponível no blog do site Rota Ivaí (<https://www.rotaivai.com.br/>) buscando ampla divulgação e fácil acesso aos professores, alunos e demais pessoas que possam se interessar por esse conteúdo da história do Paraná. Considerando a escassa produção sobre o tema, o material apresentado de maneira didática, poderá ser acessado em formato digital, e se preferível, poderá também estar sendo impresso, para realização manual.

O site Rota Ivaí é um importante mecanismo de divulgação e informação sobre a Rota, que juntamente com o Instagram (@RotaIvaí), colaboram na inclusão e na comunicação do roteiro, estabelecendo a partir das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) aspectos importantes dos chamados destinos turísticos inteligentes, já que contribuem a uma experiência significativa e personalizada a possíveis turistas, enriquecendo as experiências de sua realização.

Previamente a estrutura do site foi pensada em fornecer três modalidades de roteiros: em grupo; individual; e a de cicloturismo. As opções em grupo e individual serão prototipadas pela Rota Ivaí. Já a opção de cicloturismo surge como uma possibilidade de parceria com outros projetos e mobilizações turísticas locais.

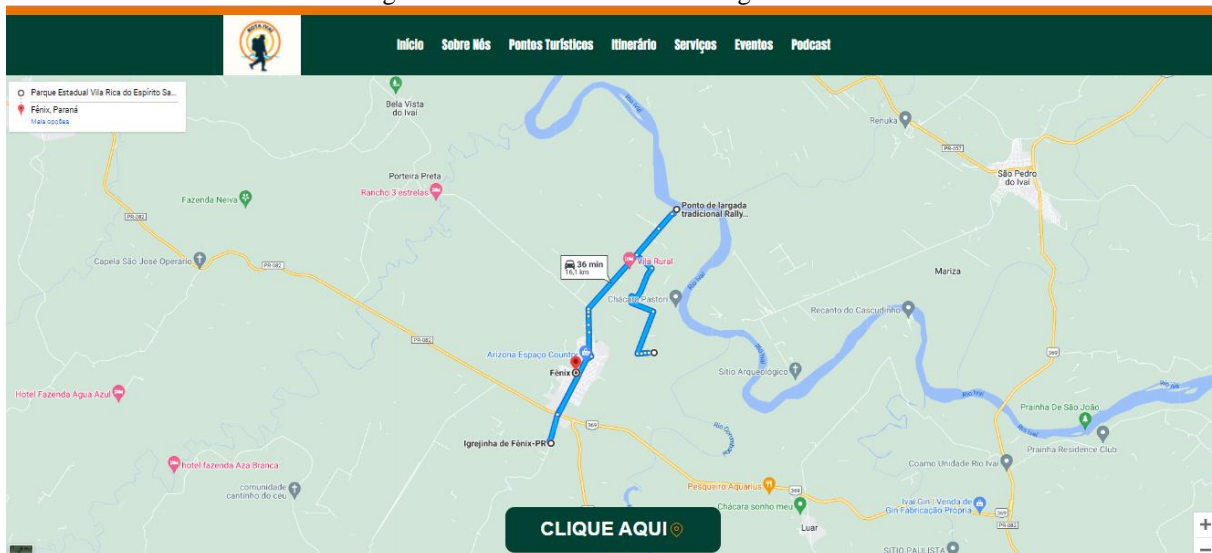
Figura 2 — Página inicial do site.



Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Na tela inicial do site (figura 2), é apresentado a logo e as abas informativas para circulação no canal, dispendo informações aprofundadas sobre o roteiro turístico histórico. Abaixo, são encontradas imagens dos principais atrativos dispostos na etapa Fênix, e um mapa interativo com possível percurso entre os pontos turísticos da rota, onde ao clicar abre-se no Google Maps um trajeto a ser realizado de automóvel (figura 3), esse mesmo trajeto está descrito na aba “Itinerário” (figura 4).

Figura 3 — Percurso Rota Ivaí - Página inicial



Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

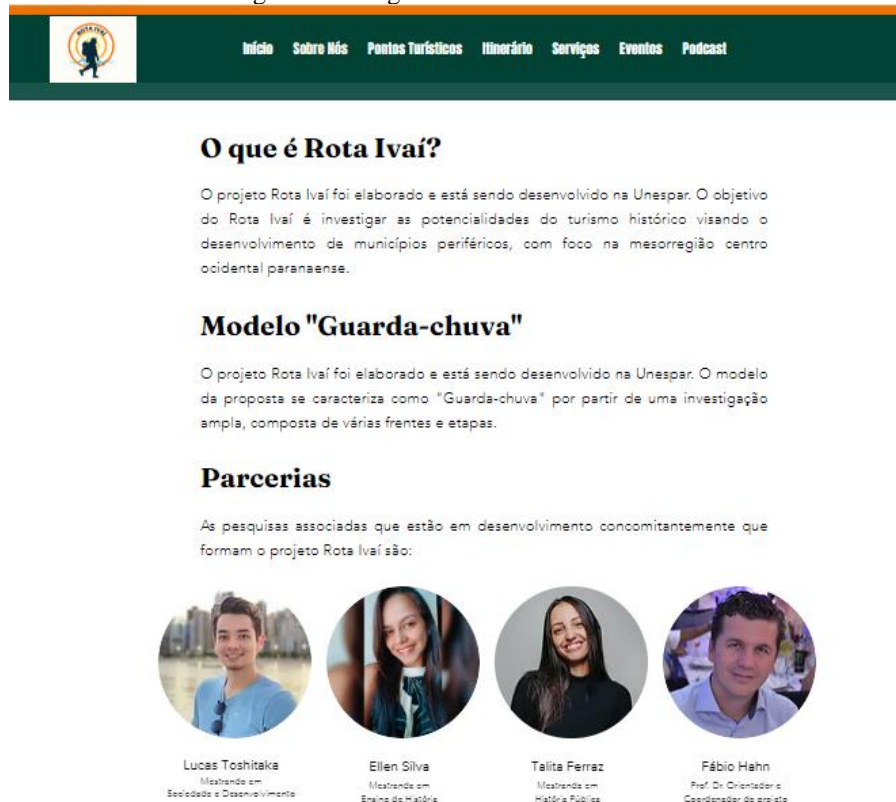
Figura 4 — Página inicial aba “Itinerário”



Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Na aba "Sobre nós" são disponibilizadas informações sobre os integrantes do projeto, juntamente com suas pesquisas em desenvolvimento, conforme disponibilizado na figura 5.

Figura 5 — Página inicial aba "Sobre nós"



O que é Rota Ivaí?


O projeto Rota Ivaí foi elaborado e está sendo desenvolvido na Unespar. O objetivo do Rota Ivaí é investigar as potencialidades do turismo histórico visando o desenvolvimento de municípios periféricos, com foco na mesorregião centro ocidental paranaense.


Modelo "Guarda-chuva"


O projeto Rota Ivaí foi elaborado e está sendo desenvolvido na Unespar. O modelo da proposta se caracteriza como "Guarda-chuva" por partir de uma investigação ampla, composta de várias frentes e etapas.


Parcerias

As pesquisas associadas que estão em desenvolvimento concomitantemente que formam o projeto Rota Ivaí são:


 Lucas Toshitaka
 Mestrando em
 Sociedade e Desenvolvimento


 Ellen Silva
 Mestrando em
 Ensino de História

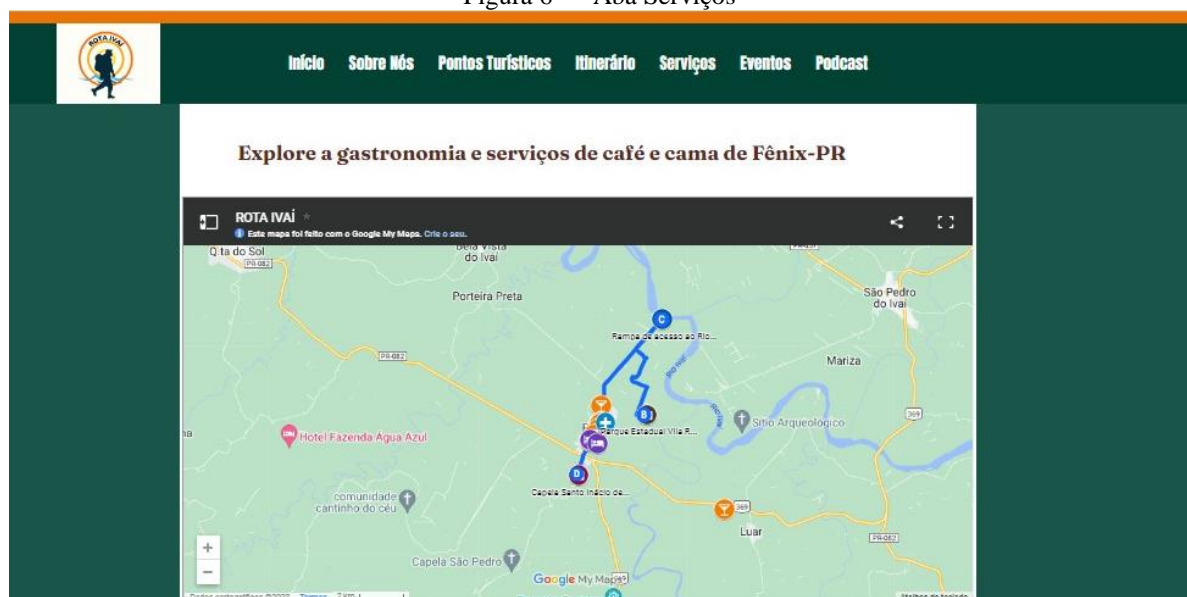

 Talita Ferrez
 Mestrando em
 História Pública


 Fábio Hahn
 Prof. Dr. Orientador e
 Coordenador do projeto

Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Na aba “Serviços” (figura 6) são apresentados aos turistas os principais pontos para alimentação e pousada dentro da cidade de Fênix. Utilizando o Google Maps, já integrado nessa aba, é possível abrir e interagir diminuindo e aumentando o tamanho conforme for conveniente, além de exibir outros locais que estão na base de dados do Google.

Figura 6 — Aba Serviços



Explore a gastronomia e serviços de café e cama de Fênix-PR

ROTA IVAÍ

Este mapa foi feito com o Google My Maps. Crie o seu.

Q ta do Sal (PR-092)

Porteira Preta

Rampa de acesso ao Rio...

São Pedro do Ivaí

Mariza

Sítio Arqueológico

Hotel Fazenda Água Azul

comunidade cantinho do céu

Capela Santo Inácio de...

Capela São Pedro

Luar

Google My Maps

Rincão Caetano

Atalhas do teclado

Dados cartográficos ©2023 Tamos 2 km

Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Além disso, o site contará com mais duas abas em construção no momento, a aba “Eventos” e “Podcast”. A primeira apresentará as datas dos eventos regionais, principalmente, as caminhadas na natureza e as festas típicas dos municípios da região de Fênix-PR. A segunda, conterà os vídeos/áudios do Podcast sobre a Rota Ivaí que estão sendo desenvolvidos na pesquisa de mestrado de Talita Ferraz.

Nesse âmbito de divulgação histórico-cultural da região, o site contempla na aba “Pontos Turísticos” as narrativas referentes aos principais pontos de visitação, além de imagens, fotografias, mapas, desenhos e outros tipos de fontes históricas sobre a temática, que contam a história de diversos eixos de Fênix, e que nos ajudam a perceber mais sobre a colonização espanhola no Paraná e no Brasil do século XVI a partir da região.

Cada submenu é direcionado ao público como um aprofundamento em relação a um ponto turístico da Rota Ivaí, já iniciando a experiência turística histórica. O primeiro submenu intitulado “Parque” comenta detalhes sobre a criação do parque e o objetivo de preservar os vestígios de Villa Rica del Espiritu Santo, destacando a importância desse patrimônio estadual por meio de sua história.

No submenu “Museu” é apresentado o local que guarda importante acervo da colonização espanhola e das produções e modos de vida indígena, o qual por meio das imagens é “transportado” ao local, podendo visualizar algumas partes do acervo. Esse fator visa promover a acessibilidade da experiência das pessoas de todo o país, permitindo que conheçam mais sobre essa riqueza da história do Paraná e do Brasil, mesmo sem a proximidade do local.

No submenu “Rios” é apresentado as artérias que interligam parte do estado do Paraná e suas relações e usos das sociedades ao longo do tempo. E por fim, no submenu intitulado “Capela”, destaca-se o local de grande importância para o turismo religioso da cidade de Fênix, que rodeado por lendas aguça a curiosidade de seus visitantes. A capela foi associada a Villa Rica por diversas memórias construídas no imaginário da população do local, no entanto por meio de seus poucos documentos, fora descoberto o equívoco, e hoje faz parte de um roteiro religioso da região, nominado “Rota da Fé”.

Figura 7 — Página inicial aba “Pontos Turísticos”



Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Nesse sentido, a visualização e interação com o site e a realização do roteiro histórico e cultural, abordam importantes trechos da história e da cultura do período colonial de Villa Rica del Espirito Santo, assim como das dinâmicas sociais e econômicas desse período retratadas nas memórias preservadas por meio desses locais.

No entanto, convém enfatizar que esses ambientes utilizados como complemento à educação formal podem acrescentar informações e características singulares aos contextos trabalhados, de maneira que possibilitem aos estudantes entenderem que a distância entre os eventos narrados pela história global, nacional e sua realidade regional, não são tão grandes quanto outros recursos podem fazer parecer, e que seu próprio ser e suas ações estão contribuindo para a construção de novos cenários a serem memorados.

Conforme apresentado por Schmidt e Cainelli (2004), a História como o estudo da experiência humana no tempo, estuda a vida de homens e mulheres, com o sentido de investigar as experiências individuais e coletivas, sendo estas não apenas as retratadas nos conteúdos escolares na sala de aula e nos livros didáticos, mas também as encontradas em diferentes espaços. O que por meio dessas práticas, oportunizam refletir também sobre os

homens e mulheres do tempo presente, que conectando saberes com outros períodos, conseguem formular sua identidade.

Assim, os roteiros turísticos organizados em conjunto aos conteúdos escolares propõem esse contato direto com diversas narrativas memoradas, possibilitando a experiência imersiva e investigativa dessas histórias. Baseando-se nesses fatores, o material didático refletirá sobre os pontos turísticos do roteiro a partir de diferentes temporalidades, correlacionando-o a história da colonização espanhola no século XVI e oportunizando que os estudantes aprendam mais sobre essa herança presente na região.

2.2. O material didático pedagógico - Trilhando por fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América.

O professor não deve esperar que a prontidão aconteça, mas aprofundar e fomentar os poderes da criança no estágio em que ela se encontra (Bruner, 2001, p. 118).

A asserção de Bruner leva a reflexão sobre o pensar do conhecimento a ser construído a partir da prática docente, que possuindo olhares acolhedores sobre o desenvolvimento de seus estudantes pode estimular a aprendizagem. Nesse sentido, os recursos, as estratégias e os materiais estão intimamente relacionados a boas práticas, contribuindo para esse aprendizado e ampliando as interpretações e análises dos conteúdos e experiências vivenciadas.

Sendo encontrados em diferentes formatos, os materiais didáticos fazem parte do planejamento do professor em relação a sua aula, e apresentam novas fontes de construção do conhecimento, principalmente, quando vinculados aos fatores de interesse e curiosidade dos estudantes, promovendo uma postura ativa e colaborativa que dinamiza a aula contribuindo para um melhor engajamento.

De acordo com Bittencourt (2008), os materiais didáticos são mediadores do processo de ensino-aprendizagem, facilitando o domínio de informações e conceitos das temáticas trabalhadas. Frente a grande diversidade existente, e pautando-se nos estudos do Institut National de Recherche Pédagogique (INRP), a autora diferencia os materiais em duas vertentes: os suportes informativos e os documentos.

Como suportes informativos entende-se aqueles materiais que buscam comunicar elementos das disciplinas escolares, sendo desenvolvidos para a escola, com objetivos e formatações adequadas para os estudantes conforme sua seriação. Já os documentos são aquelas produções que foram geradas para um público mais amplo, sem intenção didática,

mas que depois passam a ser utilizadas para essa finalidade. Entre eles mencionam-se os filmes de ficção, as pinturas, as músicas, as cartas e os espaços extraescolares. Há também as diversas produções que podem ser criadas pelos alunos, que, segundo Bittencourt (2008, p. 297), são “resultantes do domínio do conhecimento obtido no decorrer do processo de aprendizagem” sendo essa uma das metas do trabalho docente.

Lia, Costa e Monteiro (2013) contribuem nessa temática, pois consideram também que os materiais didáticos podem ser construídos conjuntamente com os alunos, através de análises de documentos de diferentes linguagens, propagandas, documentários, fotografias, e até mesmo lugares. O bairro, a cidade e a região podem servir como aprofundamento de determinados contextos, assim como para identificação de sua própria história e identidade, o qual por meio de fotos, vídeos e exposições os estudantes possam compreender-se, apresentando seu olhar sobre o tema abordado, sendo também uma possibilidade de integração entre a comunidade, o professor, os alunos e o conteúdo, facilitando sua aprendizagem.

O desenvolvimento do material didático pedagógico: Trilhando por fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América, integrado à Rota Ivaí, reflete em sua proposta alguns dos novos ideais documentados acima e nos referenciais curriculares que permeiam a formação discente para além da escola, preparando o estudante para que desenvolva habilidades intelectuais e emocionais a partir de suas realidades espaciais. Compreendendo em sua formação aspectos técnicos e representativos necessários à produção do conhecimento, conforme destacado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Os conhecimentos específicos na área de Ciências Humanas exigem clareza na definição de um conjunto de objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). E também que os levem a refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo. Ao longo de toda a Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza (BRASIL, 2018, p. 354).

Essa abordagem possibilita pensar que a integração de ambientes não-formais de aprendizagem, como o roteiro turístico histórico pode enriquecer significativamente a experiência educativa, contribuindo para um maior interesse e, conseqüentemente, para o alcance da aprendizagem, já que os estudantes explorando locais e sensações de diferentes

espaços podem investigar suas próprias experiências e ritmos, permitindo que adquiram conhecimentos históricos, e que desenvolvam competências cidadãs e temporais valiosas.

Nascimento e Viegas (2020) afirmam que as atividades desse modelo se diferenciam, principalmente, por serem realizadas fora do espaço escolar, e que quando bem planejadas, atreladas a um currículo integrado facilitam atingir os objetivos da proposta educativa, despertando o encantamento e a curiosidade dos alunos. A relevância de sua implementação na prática docente e na formação dos estudantes, permite compreender a existência de narrativas e memórias além dos recursos trabalhados em sala de aula, possibilitando a significação do passado, e a efetivação da concepção de que todos são sujeitos da história e que ela permeia nossa realidade nos diversos tempos compreendidos.

Nesse sentido, o material apresentado nesta pesquisa, busca refletir e praticar aula a aula o desenvolver de habilidades históricas, baseando nas interpretações e oficinas propostas. Considerando as perspectivas construtivistas dos estudos de cognição e da educação histórica, foram pensadas atividades que considerem nas relações entre os sujeitos, objetos de ensino e espaços da pesquisa, a construção de conhecimentos, evidenciados nas respostas e produções dos estudantes. Essas tarefas visam o desenvolvimento cognitivo na compreensão das noções de tempo, espaço, e memória, através da progressão de análises, verificações e compreensões dos eventos a partir das fontes históricas estudadas e visitadas, enquanto meio para a formação e melhoria da aprendizagem histórica.

Para isso, além do material didático do aluno, a postura do professor nesse processo é de extrema importância, pois cabe a ele orientar os estudantes para o alcance dos objetivos mediante os encaminhamentos trabalhados. Porém, deixando os discentes com a devida autonomia do processo de construção desse conhecimento, de maneira que consigam investigar os elementos, elaborar hipóteses, e chegar às suas próprias conclusões, formando e organizando as informações obtidas com seus saberes já existentes para assimilação e reequilíbrio de seus esquemas mentais.

Assim, a proposta do material didático Trilhando por Fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América engloba por meio das conexões de diferentes tempos e espaços os fatores, eventos e relações estabelecidas durante a colonização espanhola e portuguesa na América e na atual cidade de Fênix, com a realização do roteiro turístico histórico Rota Ivaí. O recorte espacial foi pensado na cidade de Fênix, pois no século XVI a região foi palco de diversas interações, pacíficas e conflitantes, entre espanhóis e indígenas que já habitavam o território, abrangendo dessa forma parte da história de formação do estado do Paraná.

A grande demanda nessa questão, é perante a escassez de materiais que se relacionem a história do Paraná voltada à educação básica, seja nos livros didáticos, em vídeos, e até mesmo materiais didáticos de cursos preparatórios, que quando encontrados apresentam o tema de maneira descritiva, voltando-se para a exposição oral, principalmente, percebido pelo caráter cristalizado e condensado das informações. Lia, Costa e Monteiro (2013) declaram em relação a isso que quanto menos informações sobre determinados conteúdos estão presentes nos materiais didáticos, mais interessante é a proposta de produzir e diversificar materiais sobre o mesmo, demonstrando a relevância deste trabalho.

Na construção do material didático *Trilhando por Fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América*, optou-se pela utilização de linguagens, imagens e análises que estivessem de acordo com o desenvolvimento esperado para estudantes do 7º e 8º ano do ensino fundamental. Para isso, foi utilizado como pilar de orientação a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece as competências e habilidades de leitura, interpretação e relação entre diferentes recursos que já estejam concebidos na formação dos estudantes dessa seriação.

Compreendendo a Base Nacional Comum Curricular como documento norteador da prática docente, os escritos da legislação devem ser pensados como ponto inicial para a formulação dos currículos escolares e a partir daí para a adoção das estratégias didáticas, tendo em vista que é na adaptação à realidade que o currículo se mostra significativa. Ainda que o documento possa estabelecer conteúdos, seus períodos de estudo, encaminhamentos e avaliações, cabe ao professor organizar o trabalho para o sucesso no alcance de seus objetivos destacados.

Assim, presume no campo da História, que os estudantes já tenham alcançado algumas habilidades, como o entendimento do ofício do historiador, do arqueólogo, das relações entre diferentes sociedades, bem como, sobre o contexto das grandes navegações e a exploração de “novos mundos”, que são conteúdos trabalhados nas aulas da disciplina nas séries anteriores, e que são conhecimentos que já precisam estar assimilados para compreensão do presente material.

Durante o sexto ano escolar são desenvolvidos os conhecimentos sobre o ofício do historiador e do arqueólogo como atividades independentes, mas que podem ser complementares entre si, conforme exposto na BNCC, especificamente na habilidade de código (EF06HI02), que traz como objetivo “Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas” (BRASIL, 2018, p. 371).

O domínio dessa habilidade colabora para a compreensão do material, uma vez que os estudantes já possuirão uma percepção sobre as documentações e as diversas fontes a serem compreendidas, permitindo-lhes desenvolver um trabalho “similar” ao do historiador, assim como entender o significado dessas profissões presentes no material, assimilando melhor o conteúdo. Desta forma, o professor não precisa retomar esse trabalho, mas sim instruir os estudantes na prática investigativa das fontes, não digo aqui como historiadores reais, mas de maneira a fundamentar o conhecimento sobre esses profissionais tão importantes na história e na temática proposta.

No sétimo ano, é aprofundada a aprendizagem das relações entre povos de diferentes continentes, desenvolvidos entre outras habilidades pelo código (EF07HI02) que visa “Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico” (BRASIL, 2018, p. 373). Essa habilidade pretende estabelecer uma reflexão sobre os interesses econômicos associados à expansão marítima e ao desenvolvimento mercantil, bem como, sobre as alterações na ordem econômica resultantes desse processo.

Além disso, busca-se problematizar o pensamento eurocêntrico diante dessa expansão, explorando as implicações e as diferentes perspectivas desse fenômeno. Uma outra habilidade a ser desenvolvida no sétimo ano, por exemplo, é a (EF07HI08) que pretende descrever as formas de organização das sociedades americanas no período da conquista, com o objetivo de compreender os mecanismos de alianças, confrontos e resistências (BRASIL, 2018, p. 373). Destacando-se nesse contexto, o estudo das lutas dos povos originários durante esse processo de colonização, tema que é retomado em outros objetivos de conhecimento ao longo do oitavo ano.

Desse modo, o material didático pedagógico da presente pesquisa propõe-se enquanto retomada e aprofundamento do período histórico das grandes navegações, da ocupação espanhola na América, do Paraná colonial e da região em seu momento atual, oportunizando ao estudante não só um contato com o espaço e a história local, mas uma perspectiva do local integrado com a História do Brasil Colonial, já que considera diversos eventos temporais por meio de suas relações em um mesmo espaço, analisando-os e comparando-os em suas mudanças e permanências.

Bittencourt (2008, p. 161) comenta que a “história regional proporciona, na dimensão do estudo do singular, um aprofundamento do conhecimento sobre a história nacional, ao estabelecer relações entre as situações históricas”. Possibilitando assim a constituição de

identidades regionais e nacionais complementares, mas não só isso, pois abre espaço ao entendimento de que existem diversas interpretações a serem analisadas em um mesmo evento, a depender da escala que impactam e demonstram as especificidades das relações entre seus sujeitos.

O estudo do Paraná e do Brasil colonial, nessa proposta, cabe a partir do ensaio da antiga cidade de Villa Rica del Espiritu Santo e seus vestígios para o estabelecimento de relações com o contexto de ocupação do território paranaense pelos colonizadores portugueses e espanhóis, a exploração de recursos naturais, a formação de povoados e a organização social e econômica da região, que são aspectos que se entrelaçam com a história colonial brasileira, integrando-a e colaborando a sua compreensão.

Para seleção do público direcionado a essa proposta, levou-se em consideração os objetivos de aprendizagem indicados pela BNCC e pelo Currículo da Rede Estadual Paranaense. No 7º ano, são estabelecidos no currículo, objetivos que abordem questões referentes à construção da ideia de modernidade vivenciada na Europa com os movimentos da renascença, da reforma protestante, do absolutismo e mercantilismo e em seguida as consequências dessas ideias, com as relações estabelecidas no processo colonizador dos espanhóis e portugueses na América, especificamente no Brasil, sendo possível a contextualização destes objetivos relacionando-os com a colonização onde atualmente se localiza o estado do Paraná.

No 8º ano, os objetivos de aprendizagem do Currículo Paranaense são pertinentes ao período da chamada História Moderna, com o desenvolvimento das habilidades de identificação e problematização dos movimentos liberais, como o iluminismo, e as revoluções inglesas, industrial e francesa. Em seguida, são apresentadas as habilidades relacionadas às independências nas Américas e suas especificidades, além da independência do Brasil e seus desdobramentos, articulando as influências e consequências para o tempo presente.

Nessa seriação, a História do Paraná apresenta maior destaque em comparação com os outros anos escolares, considerando os sete códigos presentes, que visam habilitar no ensino as análises, os aprofundamentos e as contextualizações dos processos históricos vivenciados desde a produção ervateira do século XVI até o período imigratório no século XIX, enfatizando as relações econômicas, sociais, de poder e de trabalho na história do Paraná e do Brasil.

Porém, no cotidiano escolar, cabe enfatizar que existem conteúdos curriculares que não são bem desenvolvidos em sala de aula, seja decorrente do pouco tempo de aula, da

seleção dos conteúdos por meio da visão do professor sobre a relevância deles, da preparação do docente e até mesmo das dificuldades encontradas pelos estudantes para compreensão das temáticas.

Esses desafios vêm a ser abordados por Oliveira e Caimi (2014, p. 97) os quais dissertam que na pretensão de abarcar “toda a história” os cursos de graduação acabam contemplando os conteúdos em sua superficialidade, precarizando assim os processos formativos dos estudantes, que ao adentrarem na área profissional acabam reproduzindo essas experiências. Não culpabilizando o processo formativo, as discrepâncias existentes entre o espaço de estudo e as diversas escolas onde esses profissionais atuam também colaboram na adoção desses modelos fragmentados de ensino.

Somado a isso, a grande quantidade de conteúdos presentes nos documentos norteadores e a diminuição na quantidade de aulas semanais nas diversas seriações da disciplina de História, pressionam os docentes a adotarem seleções e recortes dos conteúdos a serem desenvolvidos. Muitas vezes, essas escolhas são influenciadas pelo domínio do assunto, mas também pelas próprias particularidades do profissional e do ambiente de trabalho em que atua.

Além disso, a abstração presente nas aulas, a não aprendizagem ou significação dos conteúdos e o próprio esquecimento advindo do ato de memorização desses materiais para as avaliações fazem com que os estudantes não saibam mais determinados assuntos quando avançam para a próxima série. Assim, ao trabalhar no desenvolvimento dos objetivos referentes à compreensão dos processos de independência, por exemplo, faz-se necessária a contextualização do período anterior a ele, levando abordagens que possam fazer o estudante rememorar sobre a colonização, até para que se forme as relações mentais que possibilitem visualizar as mudanças e permanências advindas desses eventos.

Para isso, o trabalho com fontes e a utilização de métodos ativos que estimulem a reflexão e a conexão entre os conhecimentos prévios dos alunos e alguns pontos essenciais do conteúdo anterior podem gerar efeitos para a aprendizagem. Uma abordagem interessante é o uso de recursos visuais juntamente com algumas questões do interesse dos estudantes, de maneira que os ajudem a visualizar e organizar as informações de forma mais clara.

Enfim, diferentes propostas podem ser trabalhadas em sala de aula a partir do material didático: Trilhando por fronteiras: a colonização espanhola e portuguesa na América. Conforme já apresentado acima, são abordados também na oitava série objetivos de aprendizagem que desenvolvam o conhecimento sobre o processo histórico da produção erva mateira no Paraná, conforme o código PR. EFO8HI03. c. 8. 05 que define, enquanto

habilidade a ser conquistada, a capacidade de “analisar a permanência e a continuidade, a ruptura e a transformação no processo histórico da produção ervateira no Paraná” (PARANÁ, 2018, p. 27). Sendo possível também nessa temática, o trabalho com o material, apresentando as relações e dinâmicas desse processo que inicialmente, foi escolhido como produto de lucro do processo de colonização espanhola no Paraná, assunto presente no e-book.

Para essa prática, cabe ao professor a reflexão e adaptação do material, pois conforme comentado por Bruner (2001), no início do capítulo, é preciso avaliar o nível de compreensão do público-alvo, voltando-se a realidade escolar, e as possibilidades que possam ser desenvolvidas seja em ambiente formal, ou na visitação aos espaços não-formais, visando a um melhor engajamento e aprendizagem dos estudantes.

Conforme demonstra nos documentos norteadores, o ensino de História do Paraná deve estar interligado aos conteúdos da história nacional e global. Enfatizando na necessidade de situar a história regional em um contexto mais amplo, conectando-as, assim como, permitindo uma compreensão mais profunda e abrangente dos eventos históricos de seu local, enriquecendo sua formação crítica, cultural e histórica, já que estabelecendo relações desenvolve-se uma maior consciência de temporalidade e orientação. Logo, segue abaixo a proposta pensada para a promoção desses objetivos.

2.2.1. O conteúdo do material

O presente subtópico pretende introduzir e apresentar os aspectos e fundamentos pensados para o material didático pedagógico que poderá ser utilizado por professores de História que desejam trabalhar a temática em suas aulas. Ao final da dissertação na aba apêndices conterà o arquivo para os estudantes, sendo de fácil manuseio, impressão e prática, constarão apenas os textos e atividades do tema, direcionados aos sujeitos da aprendizagem, que poderão ser adaptados conforme a utilização. Um outro local onde ficará alojado o material pedagógico da pesquisa é no blog do site da Rota Ivaí, conforme já mencionado no tópico 2.1 da presente dissertação.

O material apresentado no corpo do texto é uma versão destinada aos professores de História, pois conta com instruções e encaminhamentos a serem refletidos para o desenvolvimento das atividades, visando a uma melhor experiência no processo de ensino-aprendizagem. Na vivência docente é comum a incorporação de diversos materiais a serem utilizados em sala de aula, mas sua realização é feita de maneira adaptada. Assim, ainda que o material seja apresentado no modelo e-book, ele pode colaborar para diferentes formas para apreensão do conhecimento sobre o período colonial paranaense e brasileiro.

No modelo apresentado, os encaminhamentos estão explícitos para o leitor, fornecendo orientações claras sobre como foi planejado e conduzido as aulas desta pesquisa e como pode ser utilizado em sala de aula. Ao apresentar objetivos de aprendizagem, estratégias de ensino, sugestões de atividades e recursos complementares, o material busca oferecer um suporte pedagógico ao professor, ajudando-o a estruturar o conteúdo de maneira adequada às necessidades gerais dos alunos. Além disso, os encaminhamentos e as referências no final do material apresentam para o professor algumas reflexões teóricas e práticas sobre a temática e sobre as práticas pedagógicas desse formato.

O material foi estruturado na mesma configuração de um e-book, e consta em sua totalidade 50 páginas. Tendo em vista, principalmente, a dificuldade de diversos professores na manipulação de materiais provenientes de diferentes programas de softwares, o que impediria a utilização dele, optou-se pela criação de um único arquivo para leitura e impressão, sendo de fácil manuseio e baixo custo de acesso físico.

Detalhando seus aspectos estruturais são apresentados na capa uma imagem que remete a uma tela de celular, pensado como forma de apresentar a integração dele com o digital, assim como no objetivo de gerar a identificação do projeto com o site, apresentando a mesma logo e “formato”, já que em casos de inacessibilidade de visitaçã da Rota Ivaí o site será uma opção de ferramenta para a investigação.

Também foi pensado devido a esse dispositivo móvel estar em crescente contato com a atual sociedade, principalmente com a população mais jovem. Segundo dados divulgados em 2022, pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), 88% da população brasileira possui ao menos 1 telefone celular, ainda que a faixa etária de maior porcentagem seja a 35 a 44 anos com 96%, os pré-adolescentes de 10 a 15 anos, e os adolescentes (de 16 a 24 anos) apresentam 75 e 93% respectivamente. Assim, o querido smartphone, já é objeto acessível a grande parte da população brasileira, fazendo parte da vida cotidiana.

Em seguida, exibe-se uma folha de sumário com as páginas de cada temática, para organização do trabalho e para facilitar o acesso aos temas elencados, para localização de informações específicas e utilização de recortes. Na próxima página, encontra-se uma conversa direcionada ao professor para sua familiarização com a proposta e para o fornecimento de orientações sobre o material. E por fim, nesse caminho introdutório, a folha de abertura da jornada é direcionada ao aluno, para contextualização, relevância e ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes.

A seguir são exibidas as páginas de leitura e discussão dos conteúdos, com seus respectivos títulos a cada página. A primeira, intitulada “Trilhando por fronteiras: a ocupação

espanhola e portuguesa na América”, objetiva introduzir o estudante no contexto inicial da colonização, recuperando os conteúdos e habilidades desenvolvidas na sétima série para compreensão do processo de colonização. A página 06 traz a temática do Tratado de Tordesilhas e as consequências das divisões territoriais listadas pelo documento. Já a página 07, trata do surgimento das cidades espanholas e da colonização portuguesa na América, assim como da formação de Villa Rica del Espiritu Santo I e II. Em seguida, na página 08, são retratadas a importância e a utilização dos rios no processo de colonização da região do Guairá, possibilitando também o questionamento frente à escala nacional e até mesmo internacional desses rios.

Logo após, são apresentadas as atividades avaliativas e seus recursos referentes aos conteúdos retratados até aquele momento, baseadas no modelo Caixa de História, visando verificar e desenvolver ativamente as habilidades relacionadas ao pensar historicamente, como a compreensão sobre as relações de tempo, causas e consequências, a análise de fontes, a perspectiva para seleção e elaboração de hipóteses entre outros objetivos que são mencionados a cada ficha.

Essas atividades foram apresentadas como oficinas por serem independentes umas das outras, e serem baseadas em modelos de construção coletiva do conhecimento, que promovam redes de colaboração para aprendizagem. Dessa forma as atividades permitem que os estudantes apliquem os conceitos e habilidades aprendidas em situações práticas, oferecendo uma abordagem mais significativa para o conhecimento e para avaliação. Além disso, as oficinas avaliativas proporcionam um ambiente de aprendizado mais dinâmico e interativo, pois os alunos podem trabalhar em equipe, resolver problemas e demonstrar sua criatividade ao serem desafiados a pensar criticamente, tomar decisões e encontrar soluções para os desafios propostos.

Na página 18 e nas próximas voltam-se as discussões referentes aos conteúdos sobre Villa Rica del Espiritu Santo, sua arquitetura, suas construções, e a economia e os sistemas de trabalho do período, que não somente nos parâmetros da cidade, permite compreender sobre a organização social e as relações de poder e resistências estabelecidas entre os sujeitos do período. Logo depois, com início na página 21 do material, são apresentadas as missões jesuíticas e suas funções políticas e religiosas na região do Guairá.

Os grupos indígenas e suas resistências frente à ocupação europeia no território estão descritos a partir da página 23, onde são discutidas as relações e alianças entre diferentes povos, as lutas e resistências, e os olhares a se pensar as ligações, as mudanças e permanências do passado com a atualidade desses povos, seja em suas memórias preservadas,

seja na realidade vivenciada por eles. Por fim, nessa etapa, são tematizados os bandeirantes ou, como reforçado por Parellada (2023), os maloqueiros, que tiveram participação no fim de Villa Rica del Espiritu Santo II, sitiando a cidade espanhola colonial, e abandonando-a.

Novamente, nas páginas 27 a 39, serão trabalhadas as oficinas, baseadas no modelo de Caixa de História, com as análises de fontes da cidade de Villa Rica no período colonial e de Fênix referentes aos conteúdos tematizados na segunda etapa, como um estudo prévio do local presente no roteiro para melhor compreensão. Pois, por meio dessas oficinas, os estudantes serão incentivados a investigar aspectos específicos da história regional e a conectar essas informações aos conteúdos que foram abordados em sala de aula.

A partir da página 40 são apresentados os encaminhamentos das atividades de visitação e estudo do meio, através da oficina 05, presente na página 41, e do diário de bordo dos estudantes e do professor, respectivamente presentes nas páginas 42, 44 e 45. Já na página 46, são apresentadas as propostas de atividades avaliativas a serem realizadas no retorno à sala de aula, tendo em vista a produção das narrativas sobre as experiências vivenciadas.

Por fim, nas referências estão descritas as fontes imagéticas e bibliográficas utilizadas para a produção do material, ficando a livre escolha do professor o aprofundamento das temáticas e teorias apresentadas ao longo do material, garantindo flexibilidade e autonomia de adaptação dele, enriquecido pela pesquisa e investigação por parte do professor.

Destaco no design do produto, a semelhança com um livro didático para melhor aproveitamento do espaço, e em casos de opção pela impressão do material. Para desenvolvimento em sala e boa divulgação as páginas de textos e atividades são autoexplicativas, permitindo fácil entendimento das propostas de encaminhamentos didáticos tanto ao professor, como para o estudante. Assim, segue abaixo o material didático:


Trilhando por fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América.

Figura 08 — Capa material didático



Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 09 — Sumário do material didático



SUMÁRIO	
Boas vindas!	03
Aventura à vista!	04
Grandes Navegações	05
Tratado de Tordesilhas	06
As cidades espanholas	07
Os rios	08
Oficina 01: Localizando as cidades	09
Oficina 02: Os usos dos rios	13
Villa Rica del Espiritu Santo	18
Economia	20
As missões jesuíticas	21
Os grupos indígenas	23
Os bandeirantes	26
Oficina 03: Edificações, arquitetura e modos de vida	27
Oficina 04: Economia e dinâmicas sociais	34
Visitação: Rota Ivaí	40
Oficina 05: Patrimônios	41
Diário de bordo estudantes	42
Diário de bordo professor	43
Instruções atividades: Roda de conversa e desenho	46
Referências	47

Figura 10 — Apresentação do material – professor

Olá Professor,

Já pensou na possibilidade de abordar a colonização espanhola e portuguesa na América a partir de uma perspectiva regional do espaço paranaense?

Abaixo seguirão algumas propostas de encaminhamentos didáticos a serem pensados para o desenvolvimento desses objetivos de aprendizagem.

Aproveito aqui para lembrá-lo, que a aula não é uma receita a ser seguida, mas sim refletida dentro de sua realidade e possibilidades em sala. Assim, a proposta pode ser adaptada e desenvolvida a partir de diversas outras temáticas e objetivos, como, por exemplo, a exploração do mate.

Como proposta para os encaminhamentos didáticos, busca-se a utilização de espaços não-formais de aprendizagem em complemento ao ensino formal, visando colaborar para uma rica experiência de aprendizagem e para o alcance de habilidades que propiciem a progressão do conhecimento histórico dos estudantes.

Para isso, serão realizadas anteriormente à visita, atividades de leitura e interpretação de textos, análises de imagens e documentos, elaboração de hipóteses, comparações entre temporalidades, entre outras atividades que estarão apresentadas e explicitadas abaixo.

Durante a visita, com o intuito de manter os estudantes ativos no processo de descoberta e produção do conhecimento, serão também trabalhadas propostas colaborativas em duplas ou equipes, conforme a preferência. E após, no retorno à sala de aula, serão desenvolvidas atividades de socialização e conclusão desse conhecimento.

Assim, em um primeiro momento, seria interessante questionar aos estudantes se costumam viajar e conhecer diferentes lugares históricos, culturais, esportivos nessas viagens, e também se conhecem os locais históricos de onde vivem. E a partir dessa perspectiva, será possível desenvolver, junto com os alunos, através do uso dos materiais propostos, a produção e socialização de conhecimentos sobre a temática.

A sequência abaixo apresenta assim, detalhadamente, alguns encaminhamentos e possibilidades de realização e implementação de roteiros turísticos e fontes históricas em alinhamento com as aulas designadas no currículo. As áreas em coloração verde são de acesso exclusivo aos professores, com informações pertinentes à prática docente, as áreas em cinza, é as partes de visualização do material didático dos alunos.

3

Figura 11 — Apresentação do material – estudante

AVENTURA E INVESTIGAÇÃO À VISTA!

Toda terra que pisamos possui história ...

- Em uma manhã ensolarada, reuniram-se no Parque Vila Rica do Espírito Santo, em Fênix, PR, uma equipe de arqueólogos e historiadores para mais uma jornada de investigação sobre a ocupação espanhola e portuguesa na região.

Guiados por mapas e documentos históricos, eles se embrenharam na vegetação densa, buscando vestígios das construções antigas e da vida cotidiana das pessoas que viveram naquele lugar há séculos atrás.

À medida que escavavam o solo cuidadosamente, foram surgindo expressões da presença das duas culturas. Fragmentos de cerâmica e ferramentas de trabalho foram encontrados, revelando detalhes sobre a forma de vida e as relações sociais das comunidades que ali habitavam.

Enquanto os arqueólogos cuidadosamente aguardavam, os historiadores analisavam documentos e relatos que encontravam em arquivos e bibliotecas. Cartas, mapas antigos e registros oficiais ajudaram a compreender o contexto histórico e a dinâmica das sociedades que estiveram presentes na região.

Mas para isso eles pediram nossa ajuda. Deram algumas questões norteadoras e pediram que analisássemos com eles, anotando cada descoberta para que conseguíssemos entender melhor como se deu a ocupação espanhola e portuguesa no Paraná.

- O que será que podemos encontrar investigando uma antiga cidade espanhola do Paraná no período colonial? Essa volta ao passado pode nos contar histórias que foram esquecidas pelo tempo?

- Como essa cidade contribuiu para a história e cultura da região e como podemos compartilhar suas histórias com os visitantes de hoje?

Além disso nos foi pedido que realizássemos um trajeto da Rota Ivaí, investigando e indicando importantes bens que merecessem destaque no roteiro, pois são parte dessa história e ajudam a retratá-la.

Ao final da investigação, a equipe pediu que gravassem uma apresentação com suas descobertas para uma reunião dedicada a esse fascinante retrato do passado da região.

PEGA AÍ SEU CADERNO E SEU LÁPIS PARA ANOTAÇÕES E BORA LÁ EMBARCAR NESSE PROJETO?

4

Figura 12 — Grandes Navegações

TRILHANDO POR FRONTEIRAS: A OCUPAÇÃO ESPANHOLA E PORTUGUESA NA AMÉRICA



O primeiro desembarque de Colombo na América – Dióscoro Teófilo Puebla e Tolín. 1862. Fonte: Wikimedia Commons, 2023.

- O que parece estar acontecendo na cena acima? Quem são os personagens presentes? Como parecem estar se sentindo diante da situação?

PARA COMEÇAR ...

Você sabia que o Estado do Paraná foi colonizado por Portugal e pela Espanha?

Voltando um pouquinho no tempo, no século XV as grandes monarquias da Europa, em busca de especiarias, disputavam os comércios do Oriente, o que acaba motivando o desenvolvimento das caravelas, e as viagens ao mar. Inicialmente com Portugal, depois Espanha, e anos mais tarde Inglaterra, França e Holanda. As consequências dessas explorações acabaram sendo a chegada desses povos a novos locais, como os territórios onde hoje é o continente africano e também a América. Esse período de exploração dos mares ficou conhecido pela historiografia como as **Grandes Navegações**.

5

ATENÇÃO PROFESSOR: OBJETIVOS A SEREM DESENVOLVIDOS COM A SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

CREP - EF07HI11. d. 7. 16. Perceber e entender o processo conflituoso de colonização nas Américas portuguesa e espanhola, compreendendo a resistência dos povos originários.

BNCC - (EF07HI10). Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.

(EF07HI11). Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.

(EF07HI12). Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).

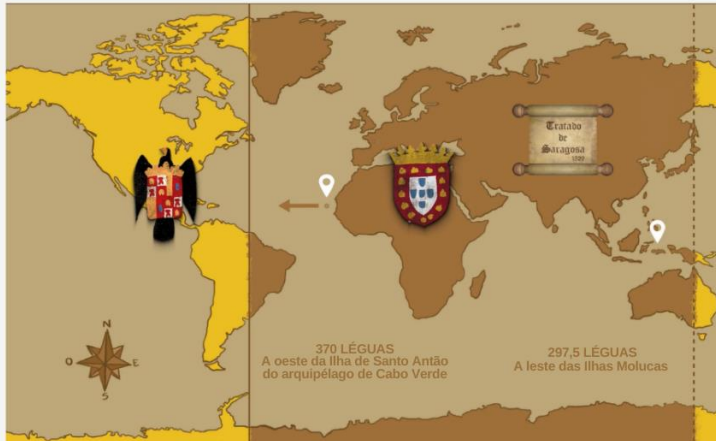
Figura 13 — Tratado de Tordesilhas

TRATADO DE TORDESILHAS

Agora imagine, diversos países investindo em tecnologia náutica para disputar territórios, onde “ganharia quem ocupasse primeiro”, como resolver isso?

Após a chegada de Cristóvão Colombo na América em 1492, o rei da Espanha, Fernando, apresentou junto ao rei de Portugal João II, a oficialização de suas posses pelas bulas papais de Inter Caetera, que assinado pelo papa Alexandre IV definia que as terras descobertas seriam concedidas a Leão e Castela.

Também no documento constava que o território localizado a 370 léguas a oeste das ilhas de Cabo Verde, porção ocidental do globo, seria de domínio de Portugal, e a porção oriental do globo, seria de domínio da Espanha. Essa divisão ocorreu por meio de uma linha traçada no mapa, e ficou conhecido como **Tratado de Tordesilhas**.



Tratado de Tordesilhas. 1494. Arquivo Geral das Índias, Sevilha. Fonte: Wikimedia Commons, 2023.

Mapa representativo do Tratado de Tordesilhas e do Tratado de Saragosa. Fonte: CCM - Comissão Cultural da Marinha, 2020.

- Observando o mapa consegue encontrar o país e estado onde vive?
- Quais foram as possíveis consequências dessas divisões?
- Será que as pessoas que viviam nesses territórios foram consultadas?

6

Orientações Professor: O tratado de Tordesilhas foi um importante instrumento de demarcação, que inicialmente era acordado de 100 léguas de Cabo Verde, com Portugal não tendo acesso a América. D. João II que cogitou iniciar uma guerra pediu revisão do acordo, resultando nas distância de 360 léguas de Cabo Verde.

- Nesse momento é interessante analisar o mapa junto com os alunos, verificando suas habilidades de localização espacial, e promovendo algumas questões, sobre quais povos viviam no território brasileiro no período, e que ainda não haviam tido contato entre europeus e os povos indígenas, sendo então o segundo grupo excluído no processo de divisão desses territórios.

- A divisão gerou zonas de demarcação, com cidades e marcos de fronteiras, gerando possibilidades econômicas, e conforme Tanzi (1976) dificuldades na colonização, decorrente das disputas.

Figura 14 — As cidades espanholas

AS CIDADES ESPANHOLAS

Anos depois com a chegada da esquadra presidida por Pedro Álvares Cabral, o território onde hoje é o Brasil passou a ser ocupado por portugueses e espanhóis. Mas será que a linha desenhada pelo papa e declarada no Tratado de Tordesilhas seria seguida?



Como maneira de preservar suas posses, a partir de 1550, portugueses e espanhóis iniciaram o processo de ocupação das terras do atual Brasil. A colonização espanhola ficou a cargo de particulares, os chamados adelantados. Já no território de domínio português, deram início ao sistema de capitánias hereditárias.

Divisão da Província del Guayrá entre portugueses e espanhóis.
Fonte: Meu Paraná - Paraná Espanhol, 2012.

O território do atual estado do Paraná integrava a Província do Guairá, pertencente ao vice-reino de Buen Aires, redigida pelos espanhóis. Buscando uma pacificação com os grupos vizinhos e a procura de prata e ouro para a coroa, Irala, adelantado de Assunção, comanda a expansão de várias comunidades, fundando-se assim as cidades de Ontiveros, Ciudad Real do Guairá e Villa Rica do Espírito Santo.



Consegue observar a existência de 2 cidades com o nome de Villa Rica do Espírito Santo? Por que será que isso aconteceu?

Fundação das Vilas espanholas na Província del Guayrá. Fonte: Meu Paraná - Paraná espanhol, 2012.

Villa Rica do Espírito Santo I foi fundada em 1570, pelo capitão Rui Diaz Melgarejo, situada nas nascentes do Rio Santo Rei. Tinha como objetivo deter o avanço português além da linha do Tratado de Tordesilhas, e tentar abrir uma rota para o oceano Atlântico por Paranaguá.

No ano de 1589, houve a transferência de Villa Rica para junto da foz do Rio Corumbataí, no rio Ivaí, o motivo teria sido uma forte epidemia de varíola que matou cerca de 4.000 indígenas e espanhóis, sendo então alterada por ordem do Capitão Ruy Diaz de Guzman.

7

PROFESSOR: Nesse momento, cabe reforçar que as cidades foram criadas para ocupação territorial da fronteira, buscando protegê-las. Eram erguidas em locais onde pensavam existir minas de ouro ou prata, como Vila Rica do Espírito Santo I e II.

Acredita-se que a primeira fundação de Vila Rica, depois denominada Tambo das Minas de Ferro, atualmente estaria localizada no município de Nova Cantu-PR. PARELLADA, (1997, p. 29). E a segunda onde hoje é o município de Fênix-PR.

Vila Rica do Espírito Santo II foi levantada em um local com riquezas de minerais de ferro e cobre, e um solo rico em húmus, propiciando a agricultura, em plantações para subsistência, como hortas, videiras, laranjais, e outras culturas, garantindo a sobrevivência de sua população.

Figura 15 — Os rios

OS RIOS

Diversas civilizações se fixaram próximas aos rios, por facilitarem seu modo de vida e sobrevivência. Com as comunidades no Paraná, não foi diferente. Consegue pensar por quê?

Além da pesca, da sobrevivência, do banho, da agricultura, e fertilização do solo, os rios também eram utilizados como importante rota de transporte. Observe que, naquela época, não haviam estradas no território do Guayrá. A mata era densa e difícil de se passar, a aberturas de rotas para o caminho a pé levava muito tempo e também esforço. Assim, os rios eram uma saída para o deslocamento.



Observando o mapa, quais rios banhavam Villa Rica? Identifique os povoados, as reduções e os rios próximos a eles; em seguida, elabore hipóteses sobre o porquê as cidades estão localizadas nas proximidades dos rios.

Quais são os lugares que os moradores de Vila Rica tinham relações, pensando no rio como lugar transporte?

Os rios Ivaí e Corumbataí foram determinantes para a fundação de Villa Rica no século XVI. Localização estratégica que permitia a ligação com o rio Paraná e, conseqüentemente, com outros rios que desaguam em seu leito e que se estendem pelos territórios do Paraguai e Argentina interligando-os em um constante entrelaçar de territórios e outros rios até desaguarem no mar. A fundação de Villa Rica a margem do rio Ivaí era estratégica também para defesa das fronteiras espanholas – definidas pelo Tratado de Tordesilhas – de possíveis investidas pelos portugueses. **8**

PROFESSOR: Comece essa questão comentando se conhecem algum rio na região de onde moram, para que utilizam esse rio, se já existe uma prática que era realizada e atualmente não é mais, buscando adentrar o estudante na temática, investigando sobre a sua realidade. A seguir auxilie os estudantes a refletirem sobre como era utilizado esses rios, sobre como eles se interligavam formando redes de transporte e contato entre diversos povos.

Figura 16 — Oficina 01 - Localizando as cidades espanholas

MATERIAL – CAIXA DA HISTÓRIA

9

Professor, para essa atividade organize os estudante em grupos de até 04 pessoas, para que todos tenham a possibilidade de colaborar na realização atividade. A primeira ficha com o nome e as habilidades a serem desenvolvidas compõe o material para alinhar os resultados e os objetivos da mesma, sendo importante realizar a explicação e orientação dela aos estudantes.

Para realização cada grupo deverá receber o conjunto de fichas com as imagens de mapas, e a ficha de preenchimento e pintura para sistematização do conhecimento.

OFICINA 01: LOCALIZANDO AS CIDADES ESPANHOLAS

MAPAS: A cartografia pode ser vista como a arte, uma expressão humana no tempo, de maneira a localizar e também a representar as visões e valores de seus autores sobre determinados espaços. Assim os moradores, ou visitantes de diversos lugares a partir das análises e estudos dos mapas, podem compreender essas interpretações dos autores, e percebendo-as como expressões de identidades nas produções, os moradores ou visitantes podem se visualizar como sujeitos controladores e transformadores do espaço em que vivem e experienciam.

Nesse sentido espera-se que o aluno alcance algumas habilidades:

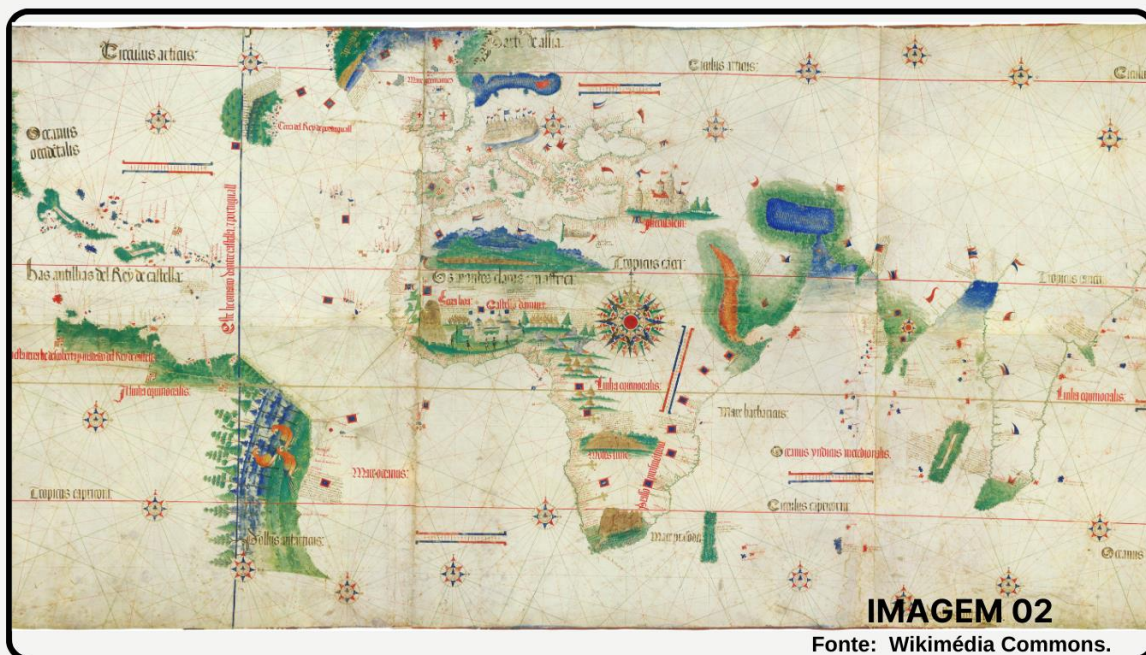
- O estudante conseguiu identificar que os mapas 1 e 2 se referiam ao tratado de Tordesilhas.
- O estudante apresentou argumentos que sustentassem a sua hipótese sobre o evento histórico retratado no mapa.
- O estudante foi capaz de identificar semelhanças e diferenças nos mapas de diferentes tempos.
- O estudante compreendeu a relação de causalidade e organização colonial indicada através dos diferentes mapas com o processo de ocupação territorial do Paraná.
- O estudante foi capaz de se localizar e expor sua identidade ao delinear os traços da ocupação no mapa, indicando sua localização e proximidade com a história regional.



Fonte: elaborado pela autora (2023)

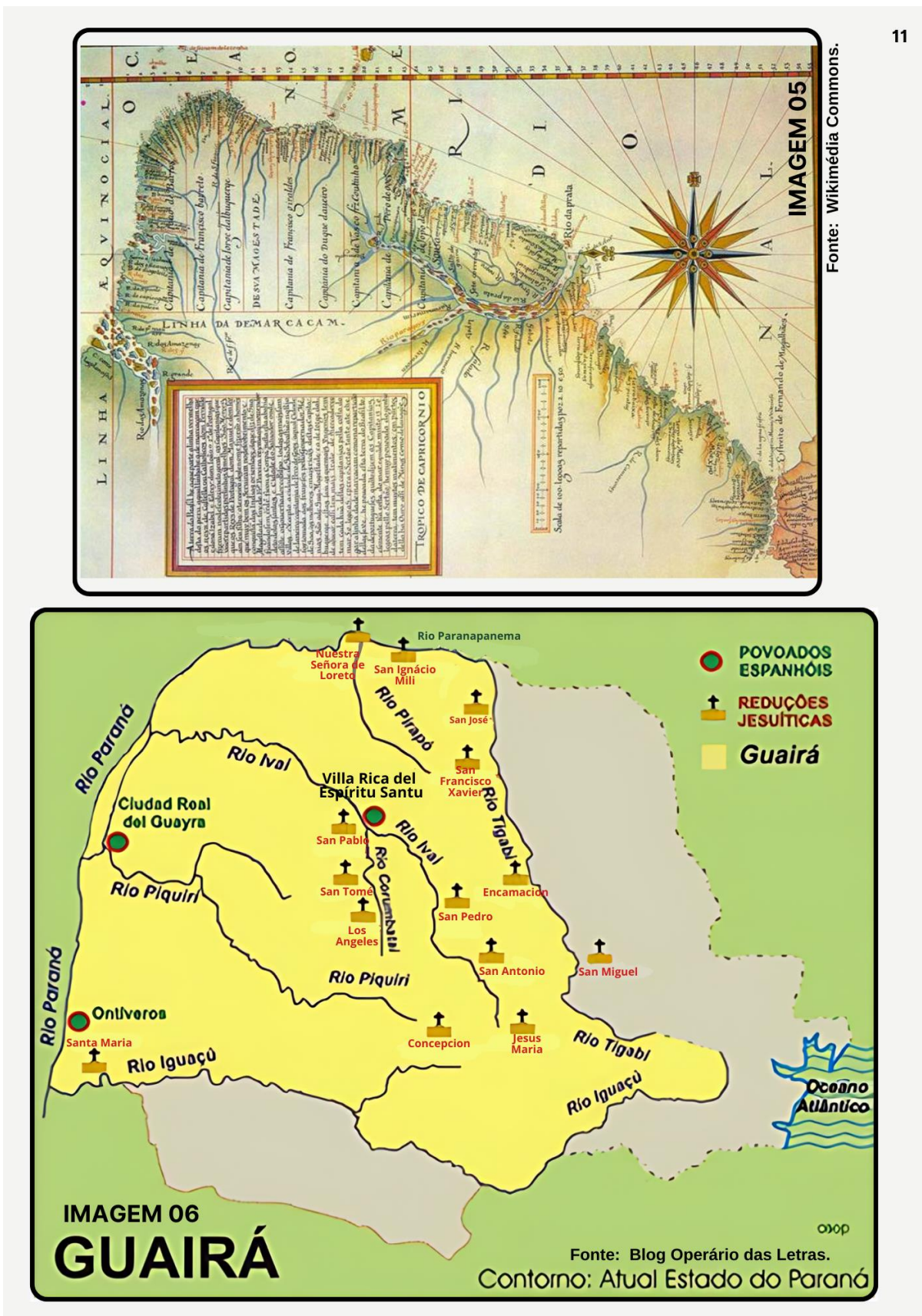
Figura 17 — Fichas Oficina 01 – parte 1

10



Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 18 — Fichas Oficina 01 - parte 2



Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 19 — Fichas atividades Oficina 01

12

OFICINA 01: LOCALIZANDO AS CIDADES ESPANHOLAS

A imagem 01 e 02 são parecidas? Comparando os dois mapas, qual evento histórico eles demonstram? Quais elementos fizeram você perceber isso?

Quais são as principais diferenças entre a fonte 01 e 02?

Observando a imagem 03, elabore uma legenda explicativa sobre o que está sendo retratado na imagem 04 e na imagem 05.

De acordo com o mapa 06 aponte a sua localização aproximada no mapa do Paraná, e escreva se o lugar onde mora fica próximo a alguma redução jesuítica ou cidade espanhola. Em seguida trace uma rota até a cidade espanhola de Vila Rica do Espírito Santo, que será nossa área investigada.



Fonte: D-Maps.com.

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 20 — Oficina 02 - Os usos dos rios no Paraná

13

OFICINA 02: OS USOS DOS RIOS NO PARANÁ

A História do Paraná é profundamente marcada pela importância dos seus rios (Iguaçu, Paraná, Piquiri, Corumbataí, Ivaí, Tibagi, Paranapanema, entre outros) como artérias que possibilitavam rápido deslocamento por vastos territórios difíceis de serem transpostos, com densas florestas e pela quase inexistência de estradas terrestres até o início do século XX. Com isso tornam-se lugar de memória, possibilitando conhecer mais sobre os povos e as motivações de sua importância, através da cultura, dos costumes das comunidades próximas.

Encaminhamentos da atividade: Entregue diferentes documentos, imagens, notícias jornalísticas, propagandas e documentos de diferentes épocas que os permitam perceber a utilização dos rios ao longo do tempo. Mas antes disso os façam refletir: imaginem nossa praça central, ou então nossa igreja, para que ela serve? Quantas possibilidades não?

Assim como os rios, para que servem? Nessa atividade identifique em cada documento como o rio foi utilizado ao longo do tempo, detalhando o que percebe, justificando sua resposta.

Ao final, após terem respondido todas as fichas, socialize algumas respostas e peça para que os estudantes descrevam quais atividades não podem mais ser realizadas atualmente e o porquê de isso acontecer. Para finalizar, complemente elaborando sugestões de possíveis ações para que essas atividades voltem a acontecer sem prejuízos ao rio ou a sociedade próxima.

Nesse sentido espera-se que o aluno alcance algumas habilidades:

- O estudante foi capaz de identificar o rio como um lugar de vivências e diferentes experiências, atentando-se a cada função que teve ao longo do tempo.
- O estudante foi capaz de identificar e apresentar os elementos (funções mentais) que os levaram a concluir determinadas hipóteses sobre as utilizações do rio.
- Além disso apresentou possíveis problemas e soluções sobre as práticas realizadas nos rios, propondo resoluções viáveis a sua localidade.

Figura 21 — Fichas Oficina 02 – parte 1

14

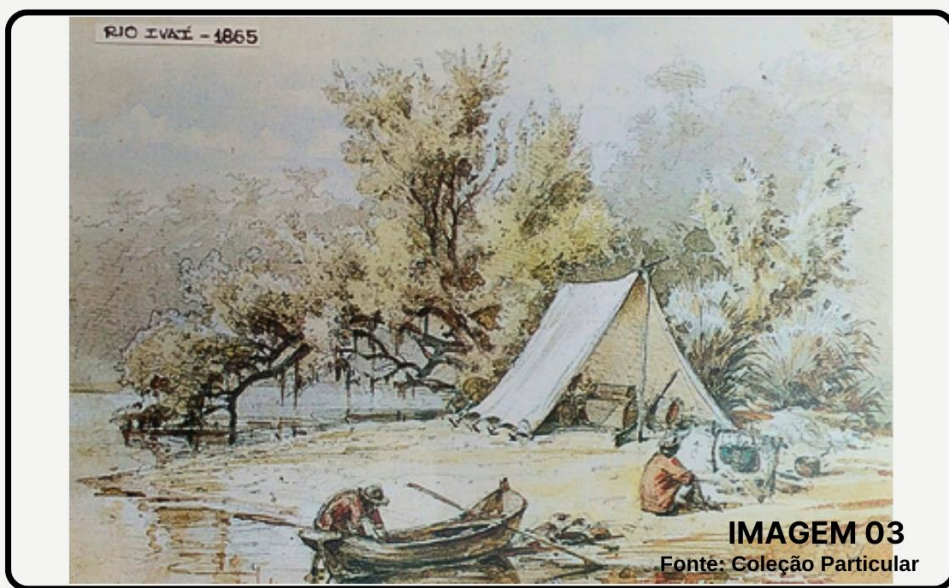
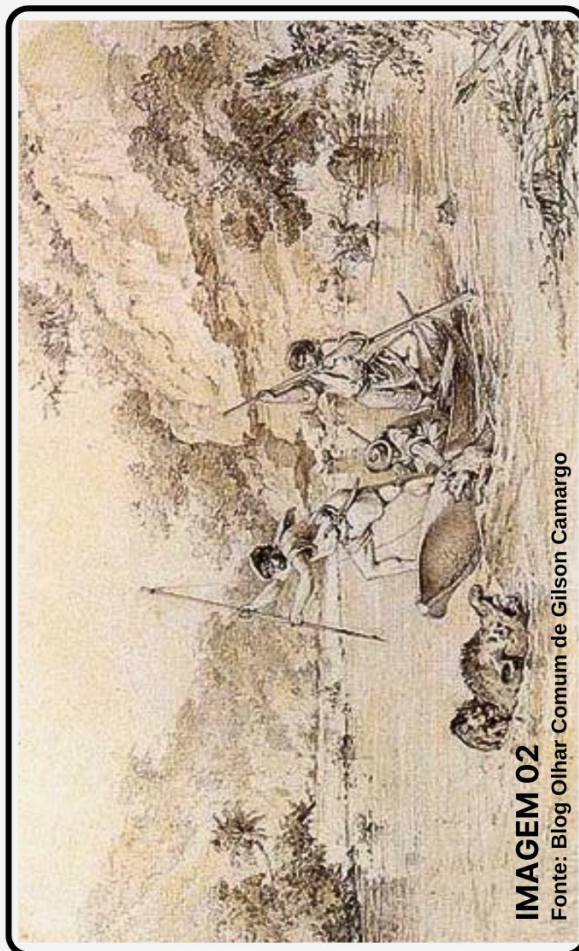
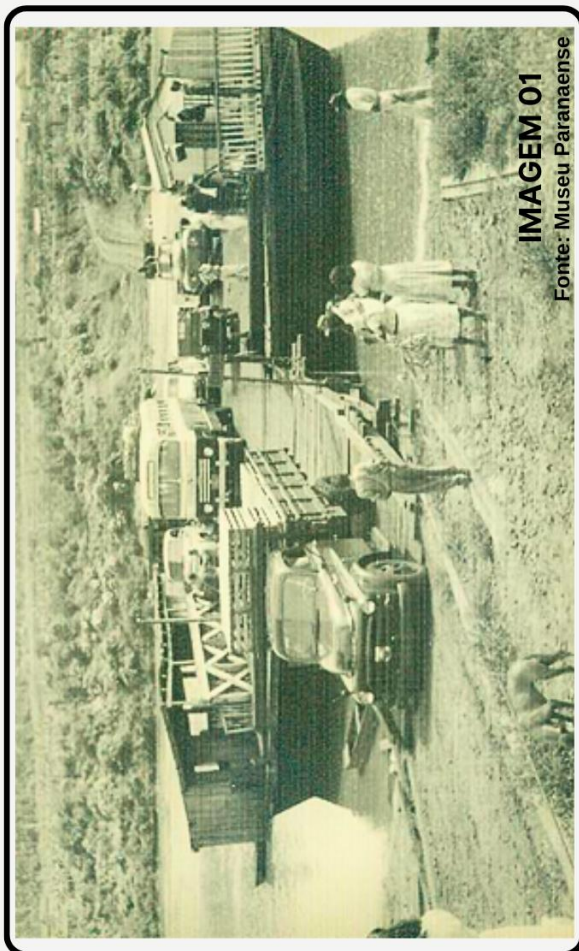


Figura 22 — Fichas Oficina 02 - parte 2



Fênix está com inscrições abertas para o 7º Rally Fluvial

Realizado pela primeira vez em 1997, com oito barcos e 27 pessoas, o rally atrai equipes de diversas regiões do país. O percurso é o caminho inverso que os espanhóis fizeram no século 16, quando navegaram rio acima até chegar onde hoje está o município de Fênix, onde instalaram a Vila Rica do Espírito Santo, cujas ruínas ainda existem às margens do rio. Este ano o evento conta com apoio dos municípios de Tapira, Ivaté, Icaraima, Corpo de Bombeiros e Instituto Ambiental do Paraná.

A essência deste evento será a oportunidade de oferecer aos participantes o lazer e a prestação de relevantes serviços em defesa da ecologia do meio ambiente, comenta Daniel, ao acrescentar que o rally tem caráter esportivo, turístico, histórico e ecológico.

IMAGEM 04
Fonte: Site Rota Ivaí



Rio Ivaí, "Salto da Buha", Expedição - Edmundo Mercer.

IMAGEM 05
Fonte: VISTO DE CIMA



15

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 23 — Fichas atividades Oficina 02 - parte 3

16

Crie uma legenda para a imagem do verso, de maneira que identifique como cada uma representa a utilização do rio.

ESSA IMAGEM APRESENTA O RIO COMO UM USO:

() Econômico () Cultural/religioso () Esportivo

() Outro/explique. _____

Quais elementos o fizeram perceber isso?

Crie uma legenda para a imagem do verso, de maneira que identifique como cada uma representa a utilização do rio.

ESSA IMAGEM APRESENTA O RIO COMO UM USO:

() Econômico () Cultural/religioso () Esportivo

() Outro/explique. _____

Quais elementos o fizeram perceber isso?

Crie uma legenda para a imagem do verso, de maneira que identifique como cada uma representa a utilização do rio.

ESSA IMAGEM APRESENTA O RIO COMO UM USO:

() Econômico () Cultural/religioso () Esportivo

() Outro/explique. _____

Quais elementos o fizeram perceber isso?

Figura 24 — Fichas atividades Oficina 02 - parte 4

Crie uma legenda para a imagem do verso, de maneira que identifique como cada uma representa a utilização do rio.

ESSA IMAGEM APRESENTA O RIO COMO UM USO:
 Econômico Cultural/religioso Esportivo
 Outro/explique. _____

Quais elementos o fizeram perceber isso?

Crie uma legenda para a imagem do verso, de maneira que identifique como cada uma representa a utilização do rio.

ESSA IMAGEM APRESENTA O RIO COMO UM USO:
 Econômico Cultural/religioso Esportivo
 Outro/explique. _____

Quais elementos o fizeram perceber isso?

Crie uma legenda para a imagem do verso, de maneira que identifique como cada uma representa a utilização do rio.

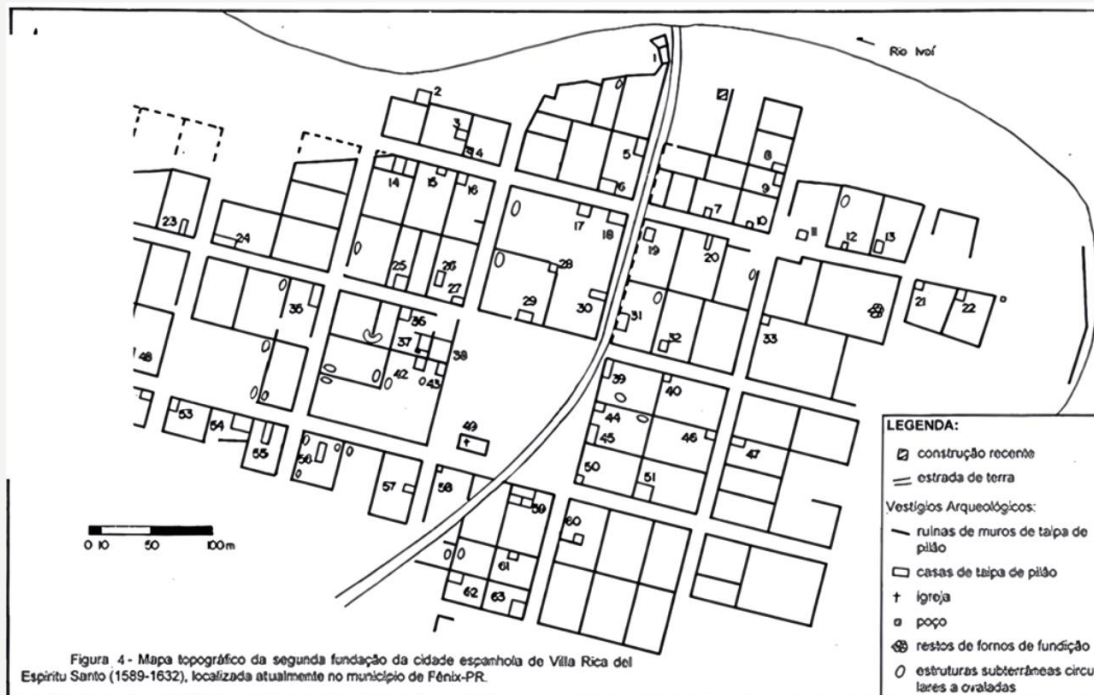
ESSA IMAGEM APRESENTA O RIO COMO UM USO:
 Econômico Cultural/religioso Esportivo
 Outro/explique. _____

Quais elementos o fizeram perceber isso?

Figura 25 — Villa Rica del Espiritu Santo

VILLA RICA DEL ESPIRITU SANTO

Lembram que foram fundadas várias cidades espanholas para manter o território próximo a fronteira do Tratado de Tordesilhas? Elas contam muito sobre os modos de vida e as populações que viviam ali, vamos descobrir um pouco mais sobre uma delas, Villa Rica Del Espiritu Santo. No espaço urbano da segunda cidade fundada, as ruas foram organizadas conforme o modelo de lei urbanística espanhola. Observando o mapa, consegue imaginar essas regras?



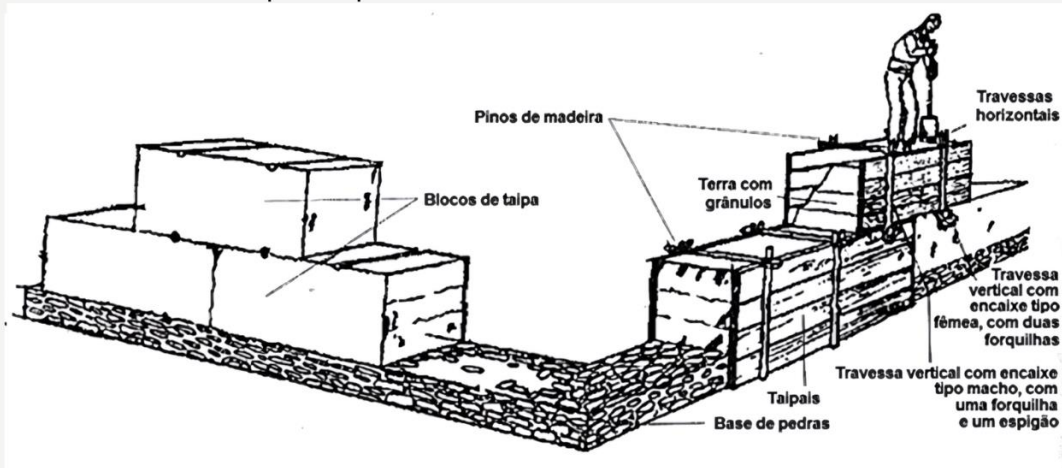
Mapa topográfico das ruínas da segunda fundação de Vila Rica do Espírito Santo (1589-1632).
Fonte: PARELLADA, 1997, p.30.

As ruas seguiam o traçado do tipo tabuleiro de xadrez, em que são retas e se cruzam em ângulo reto (90 graus) e os quarteirões possuem o mesmo tamanho. No centro da cidade ficava a praça e nos quarteirões ao seu redor espaços para a igreja, e os edifícios reais e municipais, as lojas e as casas de mercadores, sendo após isso distribuídos aos demais edifícios residenciais. Na cidade podemos pensar em domínios mais “públicos” como as ruas, praças, igreja, cemitério, cabildos (câmaras municipais), cadeia pública, rios e estradas, e domínios mais “privados” como as casas, terrenos e chácaras. (PARELLADA, 1997, p. 147)

18

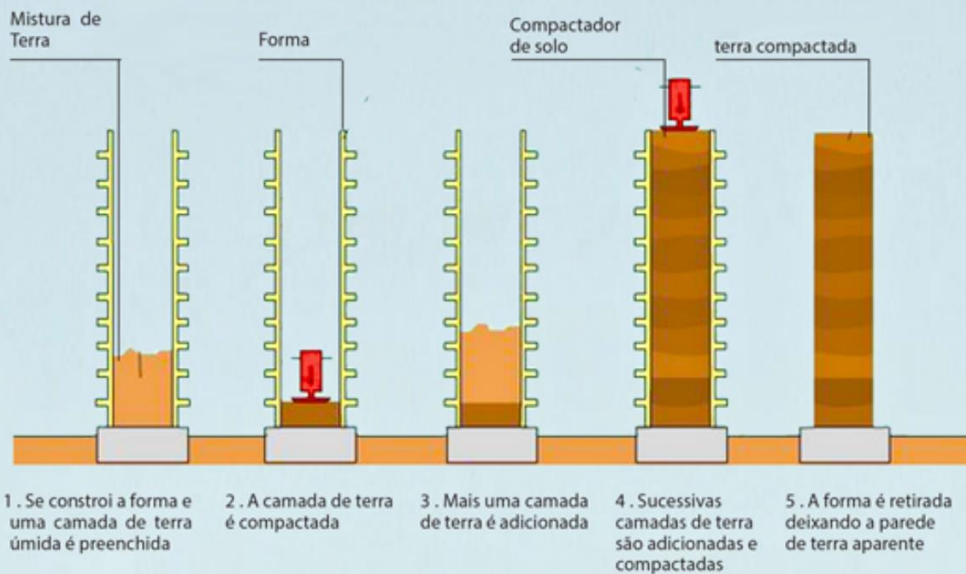
Figura 26 — Construções Villa Rica del Espiritu Santo

As construções eram feitas em taipa de pilão e madeira, com coberturas de telhas do tipo colonial de encaixe, com largos beirais para proteção da taipa de pilão. Na sequência, uma imagem que representa a construção de um muro de taipa de pilão.



Construção de um muro de taipa de pilão. Fonte: PARELLADA, 1995. p.56.

COMO FAZER UMA PAREDE DE TAIPA DE PILÃO



Como Fazer uma parede de Taipa de Pilão. Fonte: Sustentarqui, 2020.

19

PROFESSOR: Se achar interessante converse com os estudantes, sobre como as ruas e as casas são construídas atualmente, sobre quem decide onde serão construídas, e principalmente, sobre os materiais utilizados, comentando algumas construções de sua cidade como exemplo.

O processo conhecido como taipa de pilão consiste na construção de paredes com a utilização de terra compactada em formas de madeira. A terra vai sendo compactada, com o auxílio de um pilão, e as formas vão sendo reposicionadas, para dar continuidade ao processo.

TAIPA: Material vernacular (próprio do local) à base de argila (barro) e cascalho

PILÃO: nome comum a várias ferramentas utilizadas para bater, triturar, calcar. Espécie de almofariz de madeira dura.

Figura 27 — Economia

ECONOMIA

A principal atividade econômica na região era a extração da erva-mate, utilizada como moeda na província do Guairá. Para extraí-la utilizava-se a mão-de-obra indígena através do sistema de encomiendas.



Indígenas trabalhando com a agricultura.
Fonte:
Características de.

O sistema de encomiendas, era o direito que o rei concedia aos colonos espanhóis de utilizarem o trabalho indígena no serviço doméstico, nas minas ou plantações.

Para isso, o colono deveria catequizar o indígena na fé católica e dar assistência material para sua sobrevivência, como roupas e comida. Além disso, o colono recebia em bens ou dias de trabalho o tributo que os índios deviam ao rei da Espanha.

Na prática, os indígenas eram muitas vezes explorados, castigados, e ainda sofriam tentativas de conversão, ou seja, eram coagidos a abandonarem suas práticas culturais e religiosas, e a converterem-se, apropriando-se da religião católica e seguindo os modos de vida conforme os espanhóis viviam.

Além das encomiendas, um outro sistema de trabalho era a mita, onde os indígenas eram obrigados a trabalhar para os colonos espanhóis, geralmente nas minas, durante cerca de quatro dias na semana. Esse trabalho se dava em péssimas condições físicas, onde muitos indígenas morriam.

20

PROFESSOR: Oriente os estudantes a pensarem sobre como pode ter sido essas relações. Para isso atente-se aos conceitos e vertentes utilizadas, segundo Astor Weber (2010, p. 2) “Todos os grupos indígenas possuem uma história singular do contato com os portugueses e espanhóis, e fizeram parte do processo histórico. Características socioculturais singulares, localização geográfica, período de encontro e confronto e outros fatores acabaram influenciando o curso de contato e modificação dessas relações.” é preciso ter atenção e verificar esses processos e as singularidades presentes nele.

- Sobre as relações pensadas nesse material, será que houve resistência por parte dos indígenas? Como ela ocorria?

A partir de 1530, com a efetiva ocupação do território pelos europeus, iniciou-se um convívio conflituoso com os povos indígenas, ocorrendo diversas formas de resistência por parte dos nativos: como as constantes guerras pela posse do território, o estabelecimento de alianças com os europeus visando manter-se protegidos dos grupos rivais e em território conhecido, as fugas para locais distantes, ou ainda os ocultamentos das moradias. Onde, nas expedições exploratórias dos europeus, os nativos, guiando-os, os levavam para longe de seus refúgios, que ficavam escondidos em algumas regiões, dentro das florestas, buscando assim garantir a sobrevivência e a liberdade de seu povo.

Figura 29 — As missões jesuíticas - parte 2



Nestas missões os padres tinham como objetivos:

- Catequizar os indígenas, conforme a fé católica;
- Ensinar novos trabalhos, artesãos, sapateiros, etc, assim como a música e as artes visuais;
- Ajudar na recuperação de enfermos das epidemias de gripe e varíola, ministrando o Sacramento da Extrema-unção aos mortos;
- Convencer os povos Guaraní a abandonar sua religião e modo de vida, principalmente a poligamia e a antropofagia;
- Amenizar os conflitos entre espanhóis e índios;
- Defender a Coroa espanhola ao denunciar e lutar contra as invasões paulistas (dos maloqueiros) para captura de índios no Guairá.

Jesuítas e indígenas. Fonte: PARELLADA, Claudia Inês. 2009. O Paraná espanhol: cidades e missões jesuíticas no Guairá. In: Secretaria de Estado da Cultura do Paraná (org) Missões: conquistando almas e territórios, p.10.

Para os padres, os índios eram livres, e defendendo essa lei, entravam em conflito com os colonos espanhóis, que queriam explorar a força de trabalho indígena. Essa questão aumentou principalmente após constantes fugas de indígenas de seus encomenderos (colonos espanhóis) que viviam em Vila Rica para os aldeamentos jesuíticos, acabando por enfraquecer as missões jesuíticas e a cidade espanhola. As reduções porque não tinham mais amparos dos espanhóis para compra e venda de armas e produtos necessários, e os moradores de Vila Rica porque haviam perdido mão de obra de suas plantações de erva-mate, do trabalho nas minas e dos próprios afazeres domésticos, que gerando percas econômicas, dívidas e consequentemente crises, levaram a busca de novos lugares por essa população.

22

PROFESSOR: Relacione os conhecimentos já trabalhados sobre a resistência indígena com o movimento de fuga desses sistemas de trabalho para as reduções jesuíticas, onde apesar de não poderem viver livremente, sentiam-se menos explorados. Além disso, a presença indígena nos aldeamentos era frequentemente mutável, já que para os povos indígenas a mobilidade entre as reduções e as suas moradias era mais flexível, estabelecendo resistências a essas tentativas de aculturação e integração a vida católica.

- Outro ponto a se destacar é que essa busca dos indígenas pelas missões jesuíticas, fez com que os colonos espanhóis perdessem mão de obra, dificultando a atividade agrícola como a colheita da erva-mate, e também um produto comercial já que o comércio de yanáconas (índios dominados) era constante com os portugueses.

Figura 30 — Os grupos indígenas

OS GRUPOS INDÍGENAS

Já parou para pensar o que significa a palavra descoberta? Descoberta significa ação, processo ou efeito de patentear ou revelar. Assim, será mesmo que o Brasil foi descoberto? Não existiam pessoas que viviam aqui? **ISSO MESMO, OS INDÍGENAS**, mas porque receberam esse nome?

O termo índios designa os povos nativos encontrados nas Américas, nos séculos XV e XVI, por navegantes europeus que buscavam uma rota para as Índias, para onde iam em busca de ampliação do seu comércio. Ao acreditarem que tinham chegado ao oriente, na Índia, os europeus denominaram esses vários grupos locais de índios, que possuíam línguas e costumes diferentes. Unificando-os sobre um mesmo nome.



Mapa de distribuição dos povos indígenas no Paraná nos séculos XVI e XVII. Fonte: PARELLADA & CARVALHO, 2009. Baseado em dados de MONTROYA, 1639; Manuscritos da Coleção de Angelis, 1951; Cartas Anuas Jesuíticas, 1981; PARELLADA, 2006; CHMYZ, 2003.

Analisando o mapa abaixo, existia apenas um povo vivendo no território onde hoje é o Paraná?

Consegue localizar Vila Rica do Espírito Santo no mapa?

Qual (is) povo (s) viviam no território que veio a se tornar a cidade espanhola?

23

PROFESSOR: Enfatize a existência de diversos grupos indígenas no Paraná: da família linguística dos Jê existiam os povos Campero ou Coronado, e Guaianá ou Gualacho e da família linguística Tupi-Guarani os povos Guarani e Tupiniquim. Segundo dados de Parellada (1997), dentro da área urbana das cidades espanholas haviam de sessenta a duzentos espanhóis e de mil a dois mil índios Guarani, sendo estes, a maioria nas cidades.

PROFESSOR: Em suas explicações, reflita sobre quais as abordagens utilizadas ao se ensinar sobre esses povos, suas relações e eventos. Entre as diversas visões existentes, como o maniqueísta (do índio como alguém do bem e o europeu como do mal) o romântico (do indígena como bom selvagem), entre tantas outras, pondere que a adoção desses olhares podem estabelecer diferentes realidades da história. No caso específico, nas orientações da temática, privei pelo cuidado em demonstrar o indígena enquanto um sujeito histórico frente às ações colonizadoras, mantendo interesses e resistências físicas, sociais e culturais, que contribuíram imensamente na formação histórica e cultural do estado do Paraná e do Brasil.

Figura 31 — Os grupos indígenas - parte 2

A localização de Villa Rica fica na confluência, no encontro dos rios Ivaí e Corumbataí, com forte presença do grupo indígena Guarani. Com base na documentação de época, estimava-se que viviam em torno de duzentos mil indígenas guaranis nas reduções jesuíticas nos arredores de Villa Rica, uma das maiores concentrações populacionais de guaranis na época.

O território foi conquistado pelos espanhóis por meio de alianças com alguns chefes, que com interesse de proteger seu povo de ataques de povos inimigos aceitavam os acordos. Porém, também haviam os grupos que resistiam ao contato e dominação, guerreando diretamente com os espanhóis, que com sua superioridade bélica (nas armas, e na fundição de metais) conseguiam vencer os nativos, gerando assim, o extermínio de diversas comunidades existentes. Havia ainda os que migravam para outras terras ainda não ocupadas, ou que escondiam suas moradias, em busca de uma saída pacífica da situação.

Os índios voluntariamente submetidos ou os vencidos pela violência, eram utilizados como mão-de-obra pelos espanhóis através do sistema de encomiendas na extração de erva-mate. Para uma conquista menos conflituosa o governo espanhol por meio da Companhia de Jesus, usa da religião como estratégia de dominação e tomada do território pertencente aos indígenas, formando as reduções jesuíticas do Guairá.

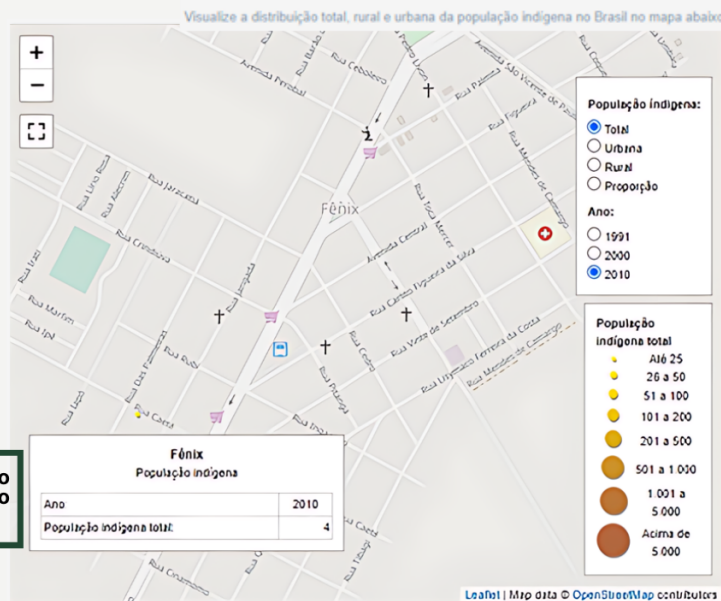
PARA REFLETIR: O mapa abaixo retirado do site do IBGE apresenta a distribuição da população autodeclarada indígena no território de Fênix com base nos resultados do Censo de 2010.

Você viu acima que na região viviam aproximadamente 200 mil indígenas Guarani.

Como pode ser explicado essa queda?

O que pode ser visto como motivo para essa perda territorial e populacional dos povos indígenas?

Mapa de distribuição da população autodeclarada indígena no território de Fênix. Fonte IBGE 2010.



PROFESSOR: A opção de utilização do termo "chefes" se dá a partir do conhecimento de que cacique é um termo introduzido pelos europeus, que, originário do aruaque do Haiti (cachique), foi adaptado pelos espanhóis. No Brasil, cada nação indígena utiliza um termo específico para fazer referência ao chefe político; entre os indígenas guaranis, usa-se o termo **mburovixá**.

- Uma segunda orientação ao abordar essa página é relacionar, por meio do mapa exposto, como a exploração, as armas, as doenças, a tentativa de aculturação realizada pelos jesuítas e a miscigenação resultaram num novo cenário aos grupos indígenas. A não identificação de várias famílias, seja por desconhecimento de sua descendência étnica ou preconceito, também pode contribuir para o resultado apresentado pelo censo, no qual é notável a enorme perda dessa população em vida e em relação ao seu território. Nesse sentido, é importante refletir sobre as relações que se mantêm na atualidade, destacando aqui as pautas de luta das populações indígenas no Paraná: como o reconhecimento do território necessário a sua sobrevivência, acesso a água, alimentação, saúde, trabalho e educação, a visibilidade frente a essas lutas e um maior reconhecimento de sua cultura e valores pela sociedade não indígena. Para mais informações sobre a situação e as resistências desses povos, destaco nas referências as fontes utilizadas.

Figura 32 — Vestígios da cultura indígena

Assim, a dominação ao indígena se deu física e culturalmente, por meio das armas e das tentativas de submissão religiosa e cultural gerada pelas missões jesuíticas. Porém, as formas de resistência também se deram nos dois meios, pelo enfrentamento com as guerras e as fugas, e pela manutenção de seus ritos religiosos e sua arte, conforme demonstrado abaixo com as peças encontradas na região de Fênix no Paraná e expostas nos museus de Fênix e de Curitiba.



Na imagem 01 vemos um vasilhame tupi-guarani que era utilizado para armazenar alimentos e fermentar bebidas. Os vasilhames mais representativos eram escolhidos para ser utilizados como urnas funerárias para sepultamento. Primeiro, enterrava-se o morto no solo por alguns meses, depois os ossos eram desenterrados e inseridos junto com alguns pertences dentro do vasilhame e enterrados no interior da casa em que esse indígena havia vivido.

Conjunto funerário Guarani. Fonte: Acervo pessoal da autora.

Já na imagem 02, encontramos várias peças, como: almofarizes e mãos de pilão; lâminas de machado polidas; raspadores e plainas; ponta de projétil; virotes; vasilhames cerâmicos tupi-guarani; rodela de fuso; adornos em cerâmica. Estão dispostos objetos encontrados nas escavações ou doações realizadas por moradores da região, uma parte está exposta no Museu do Parque Estadual de Vila Rica do Espírito Santo, e a outra parte, no Museu Paranaense.



Vestígios arqueológicos presentes no museu de Fênix, PR. Fonte: Acervo pessoal da autora.

25

PROFESSOR: As peças demonstradas acima, estão presentes no Museu do Parque Estadual Vila Rica do Espírito Santo, mas existem outras peças disponíveis para visualização pelo site Rota Ivaí (<https://www.rotaivai.com.br/>)

- Nesse momento enfatize que a preservação desses materiais buscam retratar a resistência dos povos do período e seus modos de vida e seus ritos, sua cultura. Dessa maneira abra espaço aos estudantes para que comentem sobre artefatos que conhecem que podem representar uma memória.

- Uma outra sugestão para o trabalho com essas fontes são as leituras dentro da etnohistória. Ela é um método utilizado para compreender a ocupação dos territórios e as relações interculturais no período, reconhecendo as diferenças entre as sociedades orais e as onde predomina a escrita. Para isso, utiliza de diversas fontes, além de conceitos e critérios da antropologia cultural e social, interpretando e discutindo-os afim de formular estudos sobre as sociedades nativas nesse processo. Para isso, indico as obras de Mota (2014) e Weber (2008, 2010) presentes nas referências.

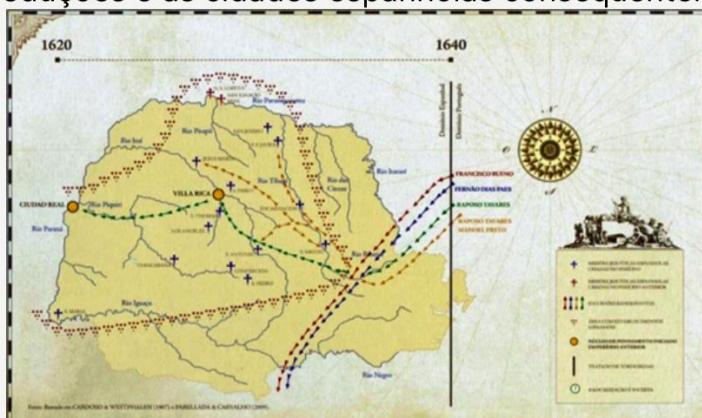
Figura 33 — Os bandeirantes

OS BANDEIRANTES

Em 1580, na região de São Paulo, pertencente a Coroa Portuguesa, começou-se a faltar mão-de-obra para produção, o que levou a caça aos nativos em diversas regiões para serem utilizados como mão de obra escrava na agricultura paulista. Uma medida de muito lucro era o ataque as missões, onde já se encontravam indígenas “pacificados”.

Com o enfraquecimento da região de Vila Rica decorrente dos conflitos entre os jesuítas e os espanhóis da cidade, os bandeirantes perceberam que seria fácil a captura de indígenas dessas reduções localizadas na Província De Guairá. Além disso, tinham condições favoráveis, já que também seria oportunizada a ampliação das fronteiras portuguesas e domínio de novos territórios, uma vez que as reduções e cidades espanholas demarcavam o território de fronteira, com o objetivo de impedir esse avanço português.

A partir do ano de 1585, os bandeirantes começaram a intensificar as investidas contra as Reduções Jesuíticas do Guairá. Que eram facilmente tomadas, já que os jesuítas não tinham grandes poderes de ataque, pois vistos como contrários aos espanhóis encomenderos, não lhes eram fornecidos armas de fogo ou apoio militar. Em cerca de 4 anos, as expedições de Raposo Tavares (1598-1632), acabaram por destruir as reduções e as cidades espanholas consequentemente foram se diminuindo.



Mapa Incursões Bandeirantes.
Fonte: CARDOSO & WESTPHALEN,
1987; PARELLADA & CARVALHO,
2009.

Em 1632, Villa Rica del Espiritu Santo foi sitiada pelos bandeirantes por três meses, seus moradores com dívidas e necessidades, sem grandes visões de resistência armada, optaram por deslocar-se para a outra parte do rio Paraná. Devido a tomada de Villa Rica, os habitantes de Ciudad Real também abandonaram a região, que ficou a mercê dos bandeirantes paulistas. Com isso, estava efetivada a saída definitiva dos espanhóis da Província del Guayrá, um ano depois do fim das reduções jesuíticas, que haviam - algumas delas - sido destruídas pelos bandeirantes e outras abandonadas pelos jesuítas.

26

PROFESSOR: Atento a uma renovação no material, em relação à nomeação dos bandeirantes, que, conforme Parellada (2023), foi criada somente no século XVIII. Anteriormente esses personagens eram chamados de maloqueiros, os quais tinham como objetivos de suas ações o ataque às malocas indígenas, ou seja, grandes barracas coberta de palmas secas que abrigavam várias famílias. Buscavam, com isso, mão de obra para os serviços braçais. Durante esse momento professor, você pode aproveitar para esclarecer o termo e também inserir problematizações em relação a essas atuações e as possíveis resistências dos povos perseguidos. No que diz respeito ao local de Villa Rica, este voltou a se tornar notícia em 1770, quando o governador de São Paulo, D. Luiz Mourão envia uma expedição ao Paraná, porém é observada a impossibilidade de colonização e volta-se essa expedição. Caso queira aprofundar sobre a temática, as ruínas de Villa Rica foram documentadas pelos irmãos Joseph e Franz Keller, e repensadas pelos arqueólogos Ney Baretto e Igor Chmyz em 1960 e pelo setor de Arqueologia do Museu Paranaense em 1986, chegando as informações presentes.

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 34 — Oficina 03: Edificações, arquitetura e modos de vida

MATERIAL - CAIXA DA HISTÓRIA

27

Professor, para essa atividade organize os estudante em grupos de até 04 pessoas, para que todos possam colaborar com a atividade.

A primeira ficha com o nome e as habilidades a serem desenvolvidas compõe o material para alinhar os resultados e os objetivos da mesma, sendo importante realizar a explicação e orientação dela aos estudantes.

Para sua realização, cada grupo deverá receber o conjunto de fichas com as imagens e documentos, e a ficha de preenchimento para sistematização do conhecimento.

OFICINA 03: EDIFICAÇÕES, ARQUITETURA E MODOS DE VIDA

Ao longo da vida acumulamos objetos físicos, emoções, experiências, conhecimentos, enfim, estabelecemos relações na sociedade. Alguns desses meios ficam guardando nossas memórias mesmo quando nos vamos. As construções arquitetônicas são um exemplo dessas janelas de memórias, nelas podemos observar e compreender um pouco mais sobre as manifestações de vida de determinadas sociedades.

Para essa atividade cada grupo receberá cards de fotografias, mapas, e construções antigas. A tarefa é identificar elas, e a partir das documentações escritas criar uma legenda para as imagens, buscando definir a datação da fotografia, os elementos, pessoas, transportes, edificações e instrumentos. Para isso, imprima uma ficha de questões para cada imagem.

Em seguida, os estudantes deverão relacionar as imagens, identificando um mesmo espaço em diferentes temporalidades, passado e presente, identificando seus usos e finalidades nos dois períodos encontrados, ou seja, se continuam semelhantes, ou se apresentam diferenças, descrevendo-as.

Nesse sentido espera-se que o aluno alcance algumas habilidades:

- O estudante foi capaz de identificar e apresentar os elementos que o levou a concluir determinadas hipóteses sobre os locais presentes nas imagens e suas funções à sociedade.
- O estudante foi capaz de identificar nas imagens e em seus elementos, as datas aproximadas e possíveis contextos que elas podem representar.
- O estudante apresentou na descrição argumentos/ detalhes que sustentassem a sua hipótese sobre o título da imagem.
- O estudante foi capaz de identificar semelhanças e diferenças nas imagens de diferentes tempos.

Figura 35 — Fichas de atividade - Oficina 03

28

O que a foto retrata? _____
Qual é a possível data ou século da imagem? _____
Quais elementos são retratados? (ruas, pessoas, carros, máquinas ...)

A partir de suas respostas anteriores, una-as formando um título e uma legenda explicativa para a foto.

TÍTULO: _____

DESCRIÇÃO: _____

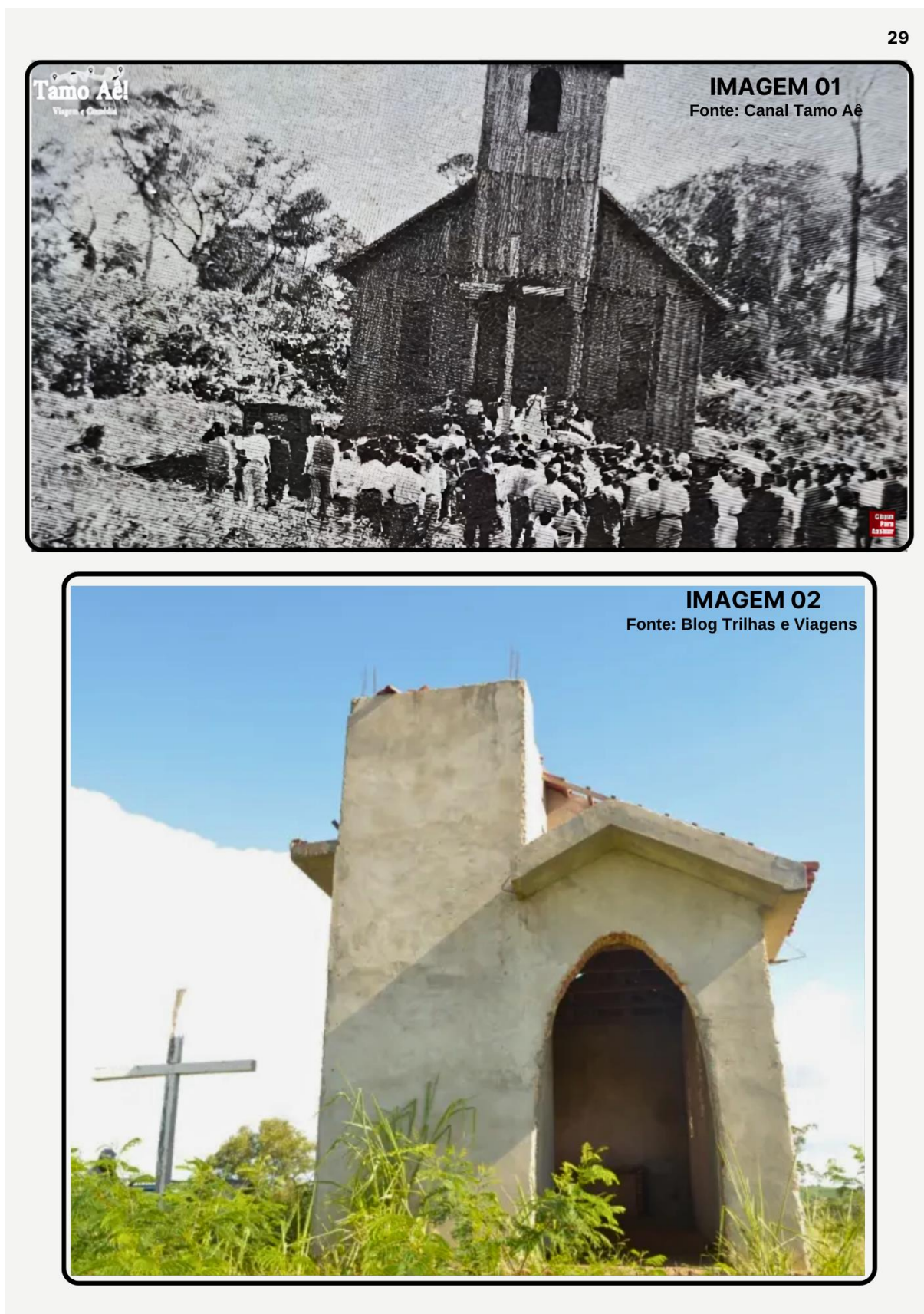
O que a foto retrata? _____
Qual é a possível data ou século da imagem? _____
Quais elementos são retratados? (ruas, pessoas, carros, máquinas ...)

A partir de suas respostas anteriores, una-as formando um título e uma legenda explicativa para a foto.

TÍTULO: _____

DESCRIÇÃO: _____

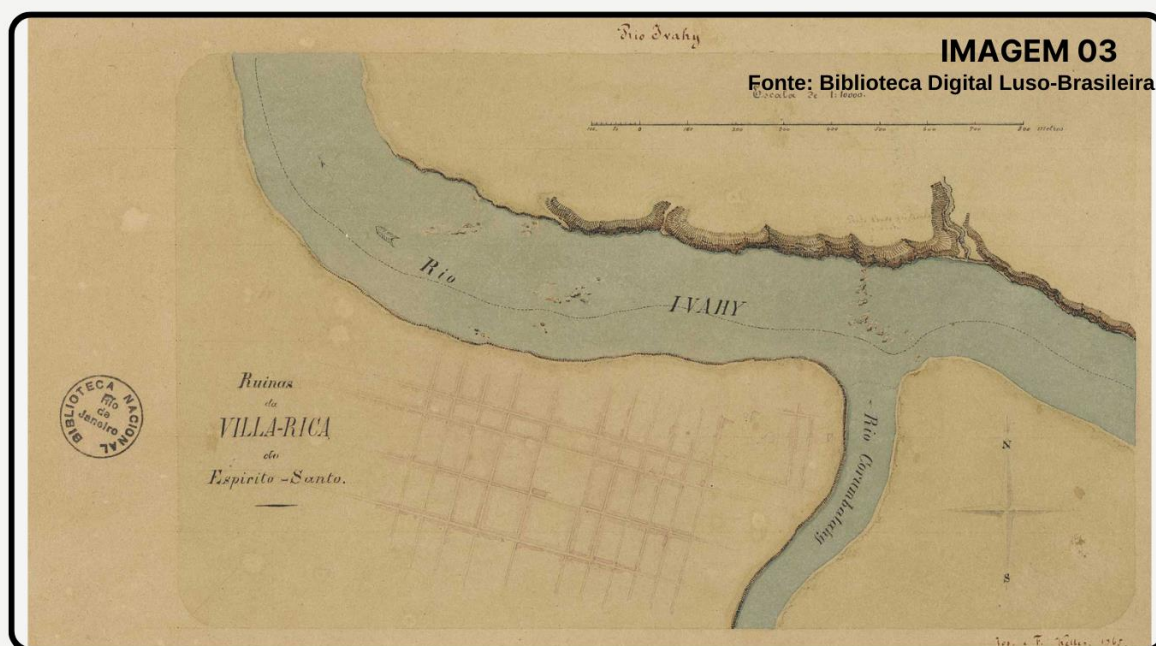
Figura 36 — Fichas de investigação Oficina 03 - parte 1



Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 37 — Fichas de investigação Oficina 03 - parte 2

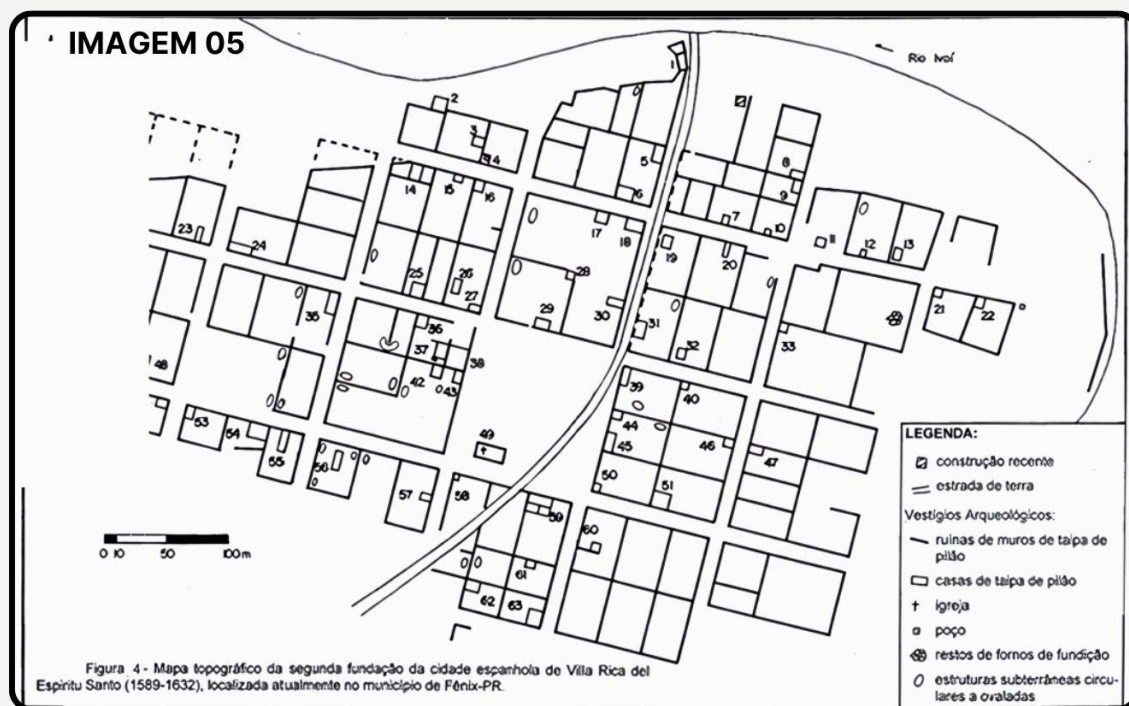
30



Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 38 — Fichas de investigação Oficina 03 - parte 3

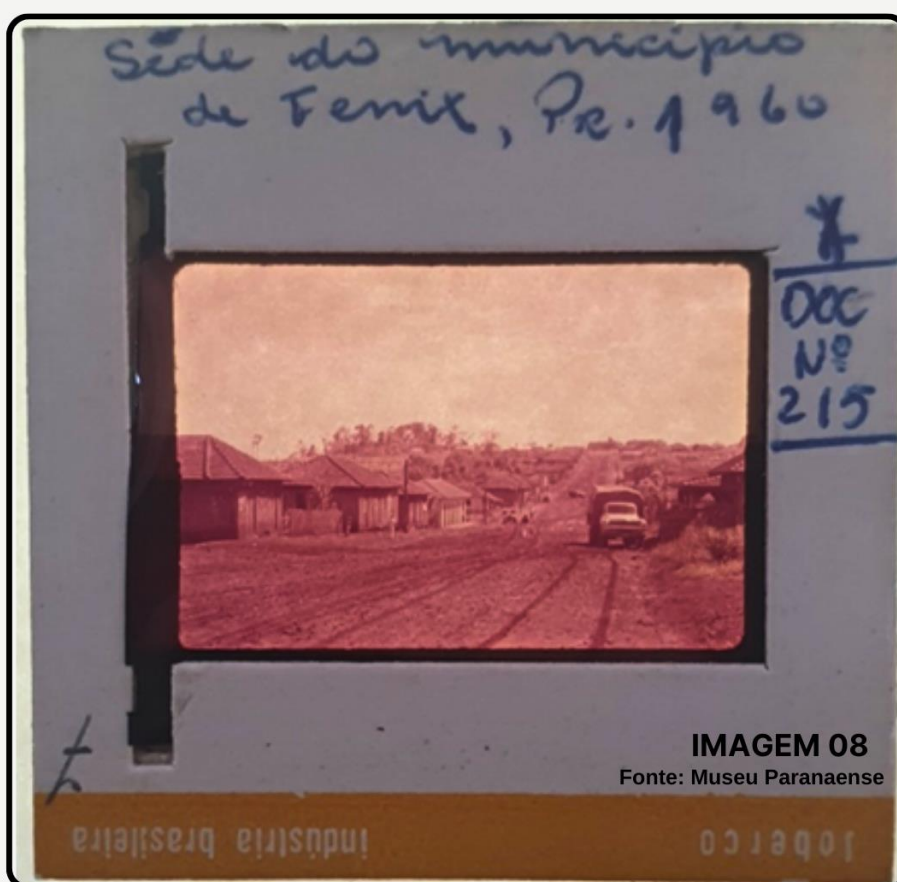
31



Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 39 — Fichas de investigação Oficina 03 - parte 4

32



Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 40 — Fichas de investigação Oficina 03 - parte 5

33

**IMAGEM 09**

Fonte: Rede Social (Facebook) - Município de Fênix

Figura 41 — Oficina 04: Economia e dinâmicas sociais

MATERIAL – CAIXA DA HISTÓRIA

34

Professor, para essa atividade organize os estudantes em grupos de até 04 pessoas, para que todos possam colaborar com a atividade.

A primeira ficha com o nome e as habilidades a serem desenvolvidas compõe o material para alinhar os resultados e os objetivos da mesma, sendo importante realizar a explicação e orientação dela aos estudantes.

Para realização cada grupo deverá receber o conjunto de fichas com as imagens e documentos, e a ficha de preenchimento para sistematização do conhecimento.

OFICINA 04: ECONOMIA E DINÂMICAS SOCIAIS

Alguns autores comentam que o homem é um ser social, vivendo em associações, agrupamentos de indivíduos, que juntos formam suas identidades sociais. Assim, esses indivíduos se unem conforme suas finalidades específicas constituindo suas identidades e memória (religiosas, políticas, econômicas, podendo estas ser locais, regionais ou até mesmo nacionais).

Durante a colonização do Paraná pelos espanhóis viveram-se diferentes dinâmicas entre os grupos. Vamos investigar essas relações.

Para essa atividade entregue para cada grupo as fichas com imagens, as fichas de documentações, e a ficha de sistematização das informações.

Nesse sentido espera-se que o aluno alcance algumas habilidades:

- O estudante conseguiu estabelecer relações entre as imagens e os documentos escritos.
- O estudante conseguiu dissertar sobre a temática da imagem em relação ao seu contexto histórico retratado.
- O estudante apresentou na descrição argumentos/ detalhes que sustentassem a sua hipótese em relação a imagem e ao documento relacionado.

FICHA: Identifique em cada imagem a qual tipo de agrupamento ela diz respeito, e interpretando o documento escrito, explique o que a imagem transmite sobre essa as dinâmicas sociais do período.

A imagem representa: _____

Está relacionada ao documento número () 01 () 02 () 03 () 04 () 05

Ela conta sobre como _____

Figura 42 — Fichas atividade Oficina 04

35

FICHA: Identifique em cada imagem a qual tipo de agrupamento ela diz respeito, e interpretando o documento escrito, explique o que a imagem transmite sobre essa as dinâmicas sociais do período.

A imagem representa: _____

Está relacionada ao documento número () 01 () 02 () 03 () 04 () 05

Ela conta sobre como _____

FICHA: Identifique em cada imagem a qual tipo de agrupamento ela diz respeito, e interpretando o documento escrito, explique o que a imagem transmite sobre essa as dinâmicas sociais do período.

A imagem representa: _____

Está relacionada ao documento número () 01 () 02 () 03 () 04 () 05

Ela conta sobre como _____

FICHA: Identifique em cada imagem a qual tipo de agrupamento ela diz respeito, e interpretando o documento escrito, explique o que a imagem transmite sobre essa as dinâmicas sociais do período.

A imagem representa: _____

Está relacionada ao documento número () 01 () 02 () 03 () 04 () 05

Ela conta sobre como _____

Figura 43 — Fichas investigação Oficina 04 - parte 1

36

DOCUMENTAÇÃO 01

Os hábitos alimentares dos índios Guarani, eram basicamente de origem vegetal, como o milho e a mandioca, batata doce, cará, gravatá, feijões, amendoim, banana, ananás, pinhões, coquinhos de palmáceas, erva-mate, e uma série de raízes e frutas presentes na floresta pluvial subtropical. As proteínas animais vinham principalmente de mamíferos; ocorrendo também caça de aves, répteis, anfíbios, peixes, moluscos, gastrópodes e crustáceos. (PARELLADA, 2011, p. 75).

DOCUMENTAÇÃO 02

O processo de colonização espanhola inicia-se com a utilização da mão-de-obra indígena pelo colonizador. A princípio, existia um relacionamento amistoso entre esses dois povos, mas que se diminuiu à medida em que o espanhol passa a utilizar o indígena como mão-de-obra. Fazendo com que os índios aproximassem-se das reduções jesuíticas que estavam surgindo na região.

DOCUMENTAÇÃO 03

A pressão dos colonos espanhóis e bandeirantes sobre as reduções fez com que os jesuítas e os índios se retirarem-se da região, o que provocou uma crise socioeconômica do Guairá e um enorme enfraquecimento das fronteiras espanholas. Com isso, o colono espanhol perdeu a mão-de-obra indígena, dificultando a atividade agrícola. O espanhol perde, também, uma mercadoria, o índio, que era um produto de extrema importância para o comércio com os portugueses. Além disso, os ataques bandeirantes dizimam os núcleos de povoados espanhol, localizados na região do Guairá. (CARDOSO, p. 34)

DOCUMENTAÇÃO 04

A principal atividade econômica na região era a extração da erva-mate, que sofria a concorrência dos ervais da Serra do Maracaju; para extrai-la utilizava-se a mão-de-obra indígena através do sistema de encomiendas.

DOCUMENTAÇÃO 05

Os índios Guarani tradicionalmente confeccionavam vasilhas cerâmicas, onde se destacava a forma carenada e alguns tipos de decorações, como a pintura vermelha e preta sobre engobo branco, além dos recipientes escovados, corrugados e ungulados. Os espanhóis, que na Europa já usavam louça, faiança e utensílios em metal, tinham os vasilhames com formas diferenciadas dos Guaranis; tais como os pratos rasos e fundos, sopeiras, tigelas com alças e asas (PARELLADA, 2011, p. 25).

Figura 44 — Fichas investigação Oficina 04 - parte 2

37



Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 45 — Fichas investigação Oficina 04 - parte 3

38



Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 46 — Fichas investigação Oficina 04 - parte 4

39



Fonte: SEEC. Obra de Euro Brandão, 1982.

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 47 — Visitação

INSTRUÇÕES VISITAÇÃO

Professor, essa atividade poderá ser realizada presencialmente, quando houver possibilidade de locomoção até o local, na cidade de Fênix-PR. Quando não for possível, pode ser realizada a pesquisa de maneira virtual no site Rota Ivaí, que contém diversas imagens dos locais visitados, assim como informações e outros documentos que podem ser utilizados para imersão no roteiro turístico.

A Rota Ivaí pode ser percorrida a pé, de bicicleta ou de veículo automotor. É proposto inicialmente a visita ao Parque de Vila Rica do Espírito Santo. Dentro deste parque, encontra-se o museu com o mesmo nome, e também é possível o acesso aos rios Ivaí e Corumbataí. A visita, quando agendada anteriormente nos dias de semana, é acompanhada de um guia disponibilizado pelo parque, o que permite percorrer com maior clareza os espaços construídos e as trilhas em meio a natureza, contando com valiosas informações sobre a história e a preservação do ambiente, proporcionando melhor acesso e conhecimento sobre diversos "registros vivos" do passado.

Além do parque, outro ponto turístico está localizado a cerca de 4 km dali. A Igreja de Fênix ou Capela Santo Inácio de Loyola, é patrimônio local e durante muito tempo se confundiu com a história de Vila Rica, mas, atualmente guarda sua própria narrativa. Por fim, nesse roteiro, destaca-se o ponto de descida do Rio Ivaí, um marco da celebração dos moradores da cidade no evento de Rally Fluvial, realizado durante o verão. Esse feito é célebre pela sua contribuição à preservação dos rios e da região, além de representar uma oportunidade para o resgate de boas práticas.

Professor, ao desenvolver o roteiro, é fundamental estabelecer uma estrutura clara que guie os estudantes por uma experiência de aprendizado significativa, planejando atividades interativas que estimulem a participação ativa e colaborativa dos estudantes, como discussões, análises de documentos históricos no local e atividades práticas relacionadas à história local, como fotografias e vídeos, ajudando a promover uma apreciação mais profunda do passado histórico e cultural da região. Dessa maneira propõe-se que os estudantes observem, analisem, experienciem e relacionem os conhecimentos já trabalhados em sala de aula aos novos conhecimentos presentes no roteiro. Para isso, foram pensadas duas possíveis atividades a serem realizadas durante a visita: a primeira baseia-se na análise, conversa e preenchimento do caderno de campo da visitação, onde os estudantes terão que anotar o que lhes chamou atenção na visita e que consideram se relacionar com a temática daquela página, por exemplo qual objeto, frase ou local da visita se relaciona às cidades espanholas, ou às missões jesuíticas, se referindo aos tópicos trabalhados em sala. Nesse sentido, busca-se verificar se os estudantes conseguiram construir novas dimensões sobre aquele conhecimento trabalhado em sala.

A segunda atividade consiste na realização da oficina 05, onde, juntamente com as respostas das questões, pode ser solicitada uma fotografia desse bem escolhido durante a visitação. Peça que os estudantes justifiquem essa escolha, demonstrando a importância da preservação do objeto para a compreensão histórica do local visitado, de maneira que consigam expressar seus pontos de vista sobre o bem.

Para isso, a atividade pode ser realizada em até 3 pessoas, de maneira que possam discutir suas opiniões e compartilhar também o material utilizado para fotografar, colaborando com a interação e socialização de ideias, propiciando maior facilidade para o desenvolvimento da atividade e da aprendizagem. 40

Figura 48 — Oficina 05: Patrimônios - passado e presente

41

OFICINA 05: PATRIMÔNIOS – PASSADO E PRESENTE

Para essa ficha é esperado que o estudante consiga analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial. Nesse sentido, a partir de alguns aspectos que acharam interessante na visita os estudantes deverão fotografar ou desenhar os bens que acharem relevante ao estudo, e em seguida desenvolverem uma ficha informativa sobre o que ele representa e qual a importância de sua preservação, objetivando que compreendam o contexto daquele patrimônio e que realizem uma crítica ou relação temporal sobre ele, baseando-se em suas próprias escolhas, que acabam por refletir sua identidade.

Nesse sentido espera-se que o aluno alcance algumas habilidades:

- O aluno apresentou a fotografia ou desenho do bem, e conseguiu relacioná-lo ao seu contexto histórico.
- O aluno forneceu informações corretas e relevantes sobre os dados relacionados aos patrimônios escolhidos.
- O aluno apresenta uma análise histórica clara e coerente sobre o que o objeto representa em relação as dinâmicas sociais e econômicas de Villa Rica do Espírito Santu no período colonial.
- O aluno descreve detalhadamente as características de criação ou representação do objeto.
- O aluno apresentou argumentos claros sobre a importância da preservação do objeto escolhido para a compreensão histórica no presente.

PATRIMÔNIOS - PASSADO E PRESENTE

Escolha um patrimônio visualizado no estudo, e elabore uma ficha sobre esse objeto, apresentando suas características como:

a) data de criação/utilização/ ocorrência: _____


b) estado de proteção/quem cuida: _____

c) Análise histórica sobre o que representa esse objeto/coisa: _____

d) Análise artística (descrição do que é) : _____

e) Importância da preservação deste para a compreensão histórica no presente. _____

Figura 49 — Diário de bordo estudantes

<p>8</p>	<p>OS BANDEIRANTES</p> <p>7</p>
<p>ALUNO: _____ TURMA: _____</p>  <p>TRILHANDO POR FRONTEIRAS: A OCUPAÇÃO ESPANHOLA E PORTUGUESA NA AMÉRICA</p>	<p>OS INDÍGENAS</p> <p>6</p>
<p>2</p>	<p>AS REDUÇÕES JESUÍTICAS</p> <p>TRATADO DE TORDESILHAS</p> <p>5</p>
<p>3</p>	<p>OS RIOS</p> <p>AS CIDADES ESPANHOLAS</p> <p>4</p>

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 50 — Instruções diário de bordo professor

INSTRUÇÕES DIÁRIO DE BORDO DO PROFESSOR

Professor, online ou em papel, em algum momento da vida, você já teve um diário. Seja para anotações de fatos, sentimentos, conteúdos do dia a dia ou da aula, o diário e a escrita estiveram presentes e externalizaram o pensar sobre algo.

O diário de bordo não é diferente, ele é um registro de suas ações, das ações dos estudantes e também das consequências delas. Assim, é um importante instrumento de coleta de dados, pois permite organizar a prática docente, a partir do registro e reflexão promovidos pelo professor, através da sua capacidade de observação e análise dos encaminhamentos e atitudes realizadas no ensino e aprendizagem, enriquecendo as informações sobre esse processo.

Além disso, o diário permite compreender e questionar esses pontos de vista e as ações, pois enquanto narrativa do olhar do professor aos estudantes e ao curso da aprendizagem, ressalta possíveis sucessos, dúvidas e dificuldades encontradas nesse caminho.

Contribuindo para isso, destaca-se a atividade a seguir, a ser utilizado nos espaços formais e não-formais de aprendizagem, já que busca possibilitar a formação e o registro do processo completo, em suas várias etapas, colaborando para a análise da aprendizagem nesses espaços.

Na página de preenchimento do diário de bordo do professor constará um documento, frente e verso, com questões para livre preenchimento, não sendo necessário seguir uma estrutura de resposta. Mas, busca-se através das questões e suas respostas visualizar um pouco das práticas realizadas pelo profissional de ensino e pelos estudantes. Por isso, é enfatizado entre as questões, a descrição das atividades, objetos e ações que despertaram a curiosidade, o engajamento, a colaboração, e as dúvidas e dificuldades dos estudantes e do próprio docente durante o processo.

O diário deve ser pensado de maneira que, após as experiências, o professor enquanto pesquisador e crítico de sua prática, utilize esses registros como objeto de estudo, para análise de sua realidade, assim como de seus estudantes, que, ainda que protagonistas de sua própria aprendizagem, buscam na figura profissional docente a colaboração e instrução para o alcance de seu conhecimento e aprendizagem. Sendo o diário de bordo importante instrumento metodológico para organização da ação docente e consequentemente para reflexão dos sucessos e falhas vividos no processo educacional.

Figura 53 — Instruções atividades pós-visita

INSTRUÇÕES AVALIAÇÃO - RODA DE CONVERSA E REPRESENTAÇÃO

Ao voltar à escola, em sala organize os estudantes em roda, incentivando-os a compartilharem suas observações: o que acharam interessante, diferente, incomum, quais relações conseguiram estabelecer com outros lugares e com os estudos realizados. A ideia é organizar um ambiente de socialização de suas descobertas, promovendo a troca de experiências e a organização das informações encontradas e vivenciadas, para que consigam organizá-las em conhecimento tangível. Promovendo por essa atividade a comunicação e a construção ativa do conhecimento por meio da troca e da reflexão coletiva e colaborativa.

Se achar interessante, professor, anote os pontos principais comentados pelos estudantes no quadro ou em um caderno e ao final relacione-os em sua fala abrindo espaço para a próxima atividade.

AVALIAÇÃO: DESENHO

A OPORTUNIDADE DE DAR VIDA À APRENDIZAGEM!

Nessa atividade é proposto que os estudantes criem uma ilustração que represente os aspectos históricos e culturais que conheceram sobre Villa Rica do Espírito Santo durante a visitação e estudo.

Para isso poderão escolher diferentes elementos para incluir em seus desenhos, como construções históricas, personagens importantes, eventos marcantes, símbolos, o que acharem significativo para retratar essa história.

É esperado que o estudante consiga desenvolver nessa atividade:

1. Representação dos pontos importantes da visitação e da história de Vila Rica

- O desenho representa com clareza e precisão os aspectos históricos e culturais relevantes de Vila Rica.
- Os elementos escolhidos no desenho estão relacionados com a história da colonização do Paraná.

2. Coerência histórica e contextualização

- O desenho demonstra um bom entendimento dos eventos históricos e do contexto em que ocorreram em Vila Rica.
- Os elementos apresentados no desenho estão de acordo com as informações históricas.

3. Qualidade artística

- O desenho apresenta traços claros e equilibrados, possibilitando seu entendimento visualmente.
- O uso de cores e detalhes é adequado e valorizam o desenho.
- O título está em acordo com a representação do desenho.

4. Originalidade e expressão pessoal

- O desenho reflete a criatividade e a expressão pessoal do estudante.
- Há elementos ou detalhes únicos e originais que agregam valor à ilustração.

Figura 54 — Referência do material didático.

REFERÊNCIAS IMAGENS

FIGURA 01: TOLÍN, Dióscoro Teófilo Puebla. O primeiro desembarque de Colombo na América – 1862. Fonte: Wikimedia Commons, 2023. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Desembarco_de_Col%C3%B3n_de_Di%C3%B3scoro_Puebla.jpg. Acesso em: 15 jul. 2023.

FIGURA 02: Tratado de Tordesilhas. 1494. Arquivo Geral das Índias, Sevilha. Fonte: Wikimedia Commons, 2023. Disponível em: < <https://artsandculture.google.com/asset/tratado-de-tordesilhas/oQEkbmCVMtFUJg?hl=pt-PT> > Acesso em 11 jul. 2023.

FIGURA 03: Mapa representativo do Tratado de Tordesilhas e do Tratado de Saragosa. Fonte: CCM - Comissão Cultural da Marinha, 2020. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=uxGKyF0VKNk&t=109s> > Acesso em 11 jul. 2023.

FIGURA 04: Divisão da Província del Guayra entre portugueses e espanhóis. Fonte: Meu Paraná - Paraná espanhol. Youtube, 26 mar. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NTn31cYpIIA>>. Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 05: Fundação das Vilas espanholas na Província del Guayrá. Fonte: Meu Paraná - Paraná espanhol. Youtube, 26 mar. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NTn31cYpIIA>>. Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 06: Mapa Guayrá. Fonte: Blog Operário das letras, 2013. Disponível em: <<http://operariodasletras.blogspot.com/2013/11/a-historia-de-jataizinho-e-antiquissima.html>>. Acesso em 12 jul. 2023.

OFICINA 01: LOCALIZANDO CIDADES ESPANHOLAS

IMAGEM 01: Divisão do mundo entre Portugal e Castela segundo os tratados de Alcáçovas e Tordesilhas. Fonte: Santa Rosa de Viterbo, 2013. Disponível em: <<https://santarosadeviterbo.wordpress.com/2013/03/29/tratado-de-tordesilhas/comment-page-1/#respond>>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 02: Planisfério de Cantino de 1502. Fonte: Wikimédia Commons, 2019 Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:El-planisferio-de-cantino_1502.jpg> . Acesso em 13 jul. de 2023.

IMAGEM 03: Divisão da Província del Guayra entre portugueses e espanhóis. Fonte: Meu Paraná - Paraná espanhol, 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NTn31cYpIIA>>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 04: Mapa da divisão administrativa da América espanhola, referente ao século XVI, quando são criados dois vice-reinos, da Nova Espanha e do Peru. Fonte: Nova Escola. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/historia/o-dominio-espanhol-na-america-e-a-instituicao-dos-vice-reinados/5433>>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 05: Mapa de Luís Teixeira, com a divisão da América portuguesa em capitanias. 1574. Fonte: Wikimédia Commons, 2019. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Capitanias_do_Brasil#/media/File:Capitanias.jpg>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 06: Mapa Guayrá. Fonte: Blog Operário das Letras, 2013. Disponível em: <<http://operariodasletras.blogspot.com/2013/11/a-historia-de-jataizinho-e-antiquissima.html>>. Acesso em: 13 jul. 2023.

IMAGEM 07 (para colorir): Mapa do Estado do Paraná: fronteiras, hidrografia, principais cidades, nomes, branco. Fonte: D-maps. Disponível em: <https://d-maps.com/carte.php?num_car=16171&lang=pt> . Acesso em 13 jul. 2023.

OFICINA 02: OS USOS DOS RIOS

IMAGEM 01: Balça ligando Mun. São Pedro do Ivaí ao Mun. De Fenix, Rio Ivaí-PR. 1979. Coleção de Vladimir Kozák. Acervo Museu Paranaense. Incorporada ao Poder Judiciário em 1990. Disponível em: < http://www.memoria.pr.gov.br/biblioteca/fotos.php?cod_acervo=122459>. Acesso em 14 jul. 2023.

Figura 55 — Referência do material didático – parte 02

IMAGEM 02: KELLER, Franz (1835-1890). Caçada a anta no rio Ivaí, 1865. Fonte: Blog Olhar Comum de Gilson Camargo. Disponível em: <http://www.arteseed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=137&evento=1>. Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 03: KELLER, Franz (1835-1890). Pouso à beira do rio Ivaí, 1865. Aquarela 11x17 cm. Fonte: Coleção Particular.

IMAGEM 04: LINZMEYER, Alexandre. Rio Ivahy. Fonte: Site Rota Ivaí. Disponível em: <https://www.rotaivai.com.br/rios>. Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 05: Rio Ivaí - Balsa entre Japurá-PR e São Carlos do Ivaí-PR. 2021. Fonte: Canal Visto de cima. Youtube, 23 out. 2021. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=MS1bcbAlmcA>>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 06: Sem autor. Fênix está com inscrições abertas para 7º Rally Fluvial, 2019. Fonte: Site Tribuna do Interior. Disponível em: <https://www.tribunadointerior.com.br/regiao/fenix-esta-com-inscricoes-abertas-para-o-7o-rally-fluvial/>. Acesso em 14 jul. 2023.

MATERIAL DIDÁTICO PÁGINA 18 - 26

FIGURA 07: Mapa topográfico das ruínas da segunda fundação de Vila Rica do Espírito Santo (1589-1632). Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês. Um tesouro herdado: Os vestígios arqueológicos da cidade colonial espanhola de Villa Rica del Espiritu Santo/Fênix - PR. Dissertação. (Mestrado em Antropologia Social) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 228, 1997.

FIGURA 08: Construção de um muro de taipa de pilão. Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês. Análise da malha urbana de Villa Rica del Espiritu Santo (1589-1632) / Fênix-PR. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, 5: 51-61, 1995. p.56.

FIGURA 09: Como Fazer uma parede de Taipa de Pilão. Imagem adaptada de cortesia Atelier O'Reilly Estratégias Sustentáveis – Casa terra. Fonte: Taipa de pilão: O que é? Como fazer? Quais são suas vantagens? - Redação Sustentarqui, 2020. Disponível em: < <https://sustentarqui.com.br/taipa-de-pilao-o-que-e-como-fazer-quais-sao-suas-vantagens/>>. Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 10: Indígenas trabalhando com a agricultura. Fonte: Caracteristicass.de. Disponível em: <<https://www.caracteristicass.de/encomienda/>> Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 11: KLAMAS, Breno. Mapa República del Guairá, 2010. Fonte: Wikimédia Commons. Disponível em: < https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/48/Republica_del_Guayra.jpg >. Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 12: Jesuítas e indígenas. Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês. O Paraná espanhol: cidades e missões jesuítas no Guairá. In: Secretaria de Estado da Cultura do Paraná (org.) Missões: conquistando almas e territórios, Curitiba: Imprensa Oficial, p. 59-80. 2009.

FIGURA 13: Mapa de distribuição dos povos indígenas no Paraná nos séculos XVI e XVII (1540-1640). Fonte: PARELLADA & CARVALHO, Curitiba: SEEC-PR. 2009. Disponível em: <https://www.academia.edu/11354895/Mapa_de_distribui%C3%A7%C3%A3o_de_povos_ind%C3%A9genas_no_Paran%C3%A1_nos_s%C3%A9culos_XVI_e_XVII_1540-1640_> Acesso em 13 jul. 2023.

FIGURA 14: Mapa de distribuição da população autodeclarada indígena no território de Fênix. Fonte IBGE, 2010. Disponível em: < <https://indigenas.ibge.gov.br/mapas-indigenas-2.html> >. Acesso em 13 jul. 2023.

FIGURA 15 e 16: Cerâmicas recuperadas na malha urbana de Vila Rica do Espírito Santo (1589-1632). Fonte: Acervo pessoal da autora, 2021.

FIGURA 17: Mapa Incursões Bandeirantes. Fonte: CARDOSO & WESTPHALEN, 1987; PARELLADA & CARVALHO, 2009.

OFICINA 03: EDIFICAÇÕES, ARQUITETURA E MODOS DE VIDA

IMAGEM 01: LANDGRAF, Marcos. Canal Tamo Aê. Conheça Fênix (PR). Youtube, 02 jun. 2023. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XLBRmyQX9rY&t=131s>>. Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 02: Capela Santo Inácio de Loyola. Fonte: Blog Trilhas e Viagens. Disponível em: < <https://trilhaselugares.com/capela-santo-inacio-de-loyola/>> Acesso em 14 jul. 2023. **48**

Figura 56 — Referência do material didático – parte 03

IMAGEM 03: KELLER, Joseph; KELLER, Franz. (1835-1890). Mapa Ruínas de Vila Rica do Espírito Santo. 1865. Fonte: Biblioteca Digital Luso-Brasileira. Disponível em: <<https://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/20.500.12156.3/41177>>. Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 04: Encontro dos Rios Ivaí e Corumbataí, PR. Conheça a maior cidade espanhola fundada no Paraná (parte 2). Meu Paraná. Globoplay. 21/12/2019. (8 min.) Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/8181935/?s=0s>> Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 05: Mapa topográfico das ruínas da segunda fundação de Vila Rica do Espírito Santo (1589-1632). Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês. **Um tesouro herdado: Os vestígios arqueológicos da cidade colonial espanhola de Villa Rica del Espíritu Santo/Fênix - PR.** Dissertação. (Mestrado em Antropologia Social) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 228, 1997.

IMAGEM 06: Maquete Villa Rica. Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês, 2012. Wikimedia Commons. Disponível em: <<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/8a/MaquetealtaresoVillaRica.jpg>>. Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 07: Devastação da Mata Primitiva - Vila Rica do Espírito Santo - Fênix, PR, 1955. Fotografia de Oldemar Blasi. Acervo Museu Paranaense. Curitiba. Disponível em: <http://www.memoria.pr.gov.br/biblioteca/fotos.php?cod_acervo=170271>. Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 08: Autoria Desconhecida. Sede do Município de Fênix - PR - 1960. Incorporada pelo Museu Paranaense em 1974. Curitiba. Disponível em: <http://www.memoria.pr.gov.br/biblioteca/fotos.php?cod_acervo=250268>. Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 09: Foto da cidade de Fênix, 2022. Fonte página do Facebook - Município de Fênix. Disponível em: <<https://www.facebook.com/photo/?fbid=388849980125345&set=a.388849953458681>>. Acesso em 15 jul. 2023.

OFICINA 04: ECONOMIA E DINÂMICAS SOCIAIS

IMAGEM 01: CICLO INTERNACIONAL DE PALESTRAS ENEZILA DE LIMA. Missão Jesuítica Guaraní de San-Joseph, Cambé-PR. Youtube. 2023. 1 vídeo (102 min.) Apresentado por Helena Karine Ruy Juliano e Cláudia Parellada. Direção: Wilson de Creddo Maestro. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eM3U1c739G8&t=2220s>>. Acesso em 15 jul. 2023.

Base de prato de cerâmica recuperada junto às ruínas da área urbana da segunda fundação de Villa Rica del Espírito Santo (1589-1632). Fonte: Foto de Cláudia Parellada, Acervo Museu Paranaense. Disponível em: <https://www.researchgate.net/figure/Figura-6-Base-de-prato-ceramico-recuperado-junto-as-ruinas-da-area-urbana-da-segunda_fig4_359249033>. Acesso em: 15 jul. 2023.

IMAGEM 02: Cerâmicas recuperadas da área urbana de Vila Rica Del Espiritu Santu. (1580-1632), expostas no Museu de Vila Rica do Espírito Santo. Fonte: acervo pessoal da autora, 2021.

IMAGEM 03: Colonização / Encomiendas Espanholas. Indígenas trabalhando em terras produtivas para os espanhóis. 2021. Autor desconhecido. Disponível em: <<https://incrivelhistoria.com.br/encomienda-historia-caracteristicas/>>. 2021 Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 04: Jesuítas em contato com os povos indígenas. Fonte: Portal das missões. Disponível em: <<https://www.portaldasmissoes.com.br/site/view/id/1420/reducoes-jesuitas-%E2%80%93-resumo---%C2%BA-e-2%C2%BA-periodo.html>> Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 05: Uma partilha de alimentos tradicionais da etnia Guaraní Mbyá servidos na Opy'i (casa de reza) da aldeia Koe Ju Porã. Disponível em: <<https://www.gralhaazul.eco.br/products/-LkBV6y9Jfkvj-yS6hL>> Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 06: BRANDÃO, Euro. O Grande Êxodo, 1982. Fonte: SEEC - Secretaria de Estado da Cultura. Acervo do Museu Paranaense. Curitiba. Disponível em: <<https://www.museuparanaense.pr.gov.br/Pagina/Parana-Espanhol>>. Acesso em 15 jul. 2023.

Figura 57 — Referência do material didático – parte 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO, Suelen Andrade. **Villa Rica Del Espiritu Santo: estudo histórico de uma cidade espanhola no Paraná (1570-1632)**. Dissertação (Mestrado em História). – Departamento de História. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015. 82 p.

CHMYZ, Igor. Arqueologia e história da vila espanhola de Ciudad Real de Guairá. **Cadernos de Arqueologia**, Museu de Arqueologia e Artes Populares de Paranaguá, n. 1, p.7-103,1983.

CICLO INTERNACIONAL DE PALESTRAS ENEZILA DE LIMA. Missão Jesuítica Guaraní de San-Joseph, Cambé-PR. Youtube. 2023. 1 vídeo (102 min.) Apresentado por Helena Karine Ruy Juliano e Cláudia Parellada. Direção: Wilson de Creddo Maestro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eM3U1c739G8&t=2220s>. Acesso em 15 jul. 2023.

Künast Polon, Luana Caroline. Villa Rica Del Espiritu Santo E A Cidade De Fênix (Pr): História Que Ressurge Em Meio As Cinzas. **Fronteiras: Revista de História**, vol. 15, núm. 27, jul-dez, 2013, pp. 39-54. Universidade Federal da Grande Dourados. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588265643003>. Acesso em 12 jul. 2023.

MOTA, Lúcio Tadeu. Etno-história: uma metodologia para abordagem transdisciplinar da história de povos indígenas. **Patrimônio e Memória**, São Paulo, Unesp, v. 10, n. 2, p. 5-16, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/463>>. Acesso em 24 jan. 2024.

NEEPES. ENSP. FIOCRUZ. MAPA DE CONFLITOS: Injustiça ambiental e saúde no Brasil. Página Inicial. Disponível em: <https://mapadeconflitos.ensp.fiocruz.br/?populacao_tax=povos-indigenas&atv_gerad_tax=0&dano_tax=0&impacto_tax=0&uf_tax=pr&q> . Acesso em 25 jan. 2024.

PARELLADA, Cláudia Inês. **A Herança de um Tesouro: Arqueologia da cidade colonial espanhola de Villa Rica del Espiritu Santo (1589-1632)**, Fênix, Paraná. Curitiba: SAMP, 2014.

PARELLADA, Cláudia Inês. Análise da malha urbana de Villa Rica del Espiritu Santo (1589-1632) / Fênix-PR. **Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia**. São Paulo, 1995, p. 51-61.

PARELLADA, Cláudia Inês. O Paraná espanhol: cidades e missões jesuíticas no Guairá. In: Secretaria de Estado da Cultura do Paraná (org) **Missões: conquistando almas e territórios**, 2009, p.59-80.

PARELLADA, Cláudia Inês. **Um Tesouro Herdado: os vestígios arqueológicos da cidade colonial espanhola de Villa Rica Del Espiritu Santo/ Fênix-PR**. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Curitiba, 1997.

RAMOS, Jefferson Evandro Machado. Cacique e suas funções. **Sua pesquisa.com**. 2023. Disponível em: <<https://www.suapesquisa.com/indios/cacique.htm>>. Acesso em: 25 jan. 2024.

SILVA, Daniel Neves. Tratado de Tordesilhas. **Mundo Educação**. 2022. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/tratado-de-tordesilhas.htm>> Acesso em 11 jul. 2023.

SOUZA, Rainer Golçalves. Bula Inter Coetera e Tratado de Tordesilhas. **Mundo Educação**. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/bula-inter-coetera-tratado-tordesilhas.htm>> Acesso em 11 jul. 2023.

TANZI, H. J. O Tratado de Tordesilhas e sua projeção. **Revista de História**, [S. l.], v. 54, n. 108, p. 533-541, 1976. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.rh.1976.77814. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/77814>. Acesso em: 12 jul. 2023.

WEBER, Astor. **Os Eyiguayegui-Mbayá-Guaicuru**: contribuições conceituais da antropologia. 2010. In: Evento de Produção Científica e Tecnológica – EPCT. V, 2010, Campo Mourão, PR. Anais do V Encontro de Produção Científica e Tecnológica. Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão/Núcleo de Pesquisa Multidisciplinar. Campo Mourão: FECILCAM/NUPEM, 2010. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/nupem/anais_v_epct/PDF/ciencias_humanas/22_WEBER.pdf>. Acesso em 25 jan. 2024.

WEBER, A. Os Eyguayegui-Mbayá-Guaicuru: o Tratado de Paz de 1791. **Revista Eletrônica História em Reflexão** (UFGD), v. 2, p. 1-15, 2008. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/viewFile/318/270>>. Acesso em 25 jan. 2024.

2.2.2. A Rota Ivaí

Segundo Zanirato e Oliveira (2017), o patrimônio tem função social, pois remonta a um tempo passado, à memória e à identidade de uma comunidade que não deve ser esquecida. O turismo em conjunto a esses espaços, colabora com essa função social, já que promove sua manutenção e um propósito à sua preservação, por meio da promoção de seu uso.

No material didático apresentado, o roteiro turístico histórico Rota Ivaí é integrado entre seus objetivos, como parceria a esse processo de conhecimento dos bens, tombados ou não, que nos remetem a colonização espanhola no Paraná e ao período colonial do Brasil. Seus pontos turísticos representam esse passado a ser conhecido ao mesmo tempo que podem influenciar o presente com o desenvolvimento econômico na região.

A identificação gerada entre os pontos turísticos favorece o entendimento dos processos e dinâmicas existentes nesses locais em diferentes períodos, seja no presente que por meio dos objetos permitem investigar e conhecer mais sobre, seja perante a imaginação e o estudo do passado, que nos faz refletir sobre alterações e permanências presentes, e sobre as transformações que foram acontecendo com o passar do tempo.

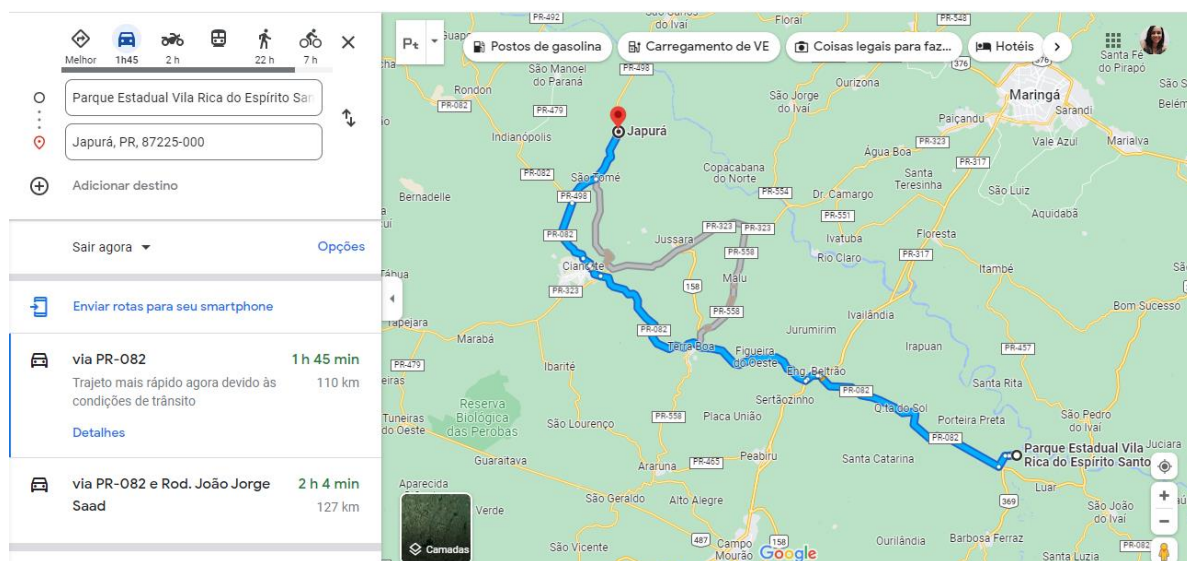
Conforme demonstrado no material acima, após a realização das primeiras aulas sobre a temática, os estudantes juntamente com a professora pesquisadora irão realizar o roteiro e investigar a Rota Ivaí e seus pontos turísticos, buscando compreender e conectar os conteúdos vistos em sala com esses locais, assim como aprender a partir da experiência e do contato com eles, formulando suas próprias hipóteses sobre Vila Rica del Espíritu Santu, sobre a cidade de Fênix atualmente, sobre a colonização espanhola no local, os indígenas que viviam ali, seus modos de vida, a exploração realizada, a utilização dos rios, os jesuítas e todas as demais dinâmicas relativas a esse período.

Para isso, serão propostos ainda em sala para os estudantes os encaminhamentos das respectivas atividades de estudo do meio. A oficina 05 intitulada “Patrimônios – passado e presente”, demonstrada na figura 48, objetiva um exame dos pontos turísticos, no intuito de propor uma observação-reportagem, indagando os objetos e elaborando hipóteses a partir dos indícios de práticas e usos destes nas relações sociais do passado, para então significar sua importância ao presente.

A outra atividade proposta para esse momento é o preenchimento do diário de bordo, presente na figura 49 do material, que colabora na sistematização e organização do conhecimento, assim como nas anotações de dúvidas durante a realização do roteiro turístico histórico.

De acordo com o que foi mencionado na introdução, a Rota Ivaí será realizada com os estudantes do 8º ano do Colégio Estadual Emílio de Menezes – Ensino Integral, localizado na cidade de Japurá, que também no interior do estado do Paraná, próxima ao local, fica a cerca de 110 quilômetros, conforme apresentado na figura 58. Essa proximidade possibilita assim a realização do roteiro turístico pelos estudantes em um único dia, não necessitando de pouso, facilitando também a aquisição de veículo para transporte e a concordância e autorização dos responsáveis e familiares dos alunos.

Figura 58 — Rota Japurá/ Fênix



Fonte: Google Maps (2023)

Para a realização desta viagem, e a de demais professores que possam vir a efetivá-la, pode-se conversar e acordar com as prefeituras locais, a disponibilidade de um ônibus, arcando apenas com possíveis gastos de alimentação e emergências de percurso. No presente caso, em decorrência da viagem levar em média 4 horas de transição, ida e volta, conseguiu-se um ônibus de 30 lugares, o que levou a seleção de apenas uma das duas turmas do 8º ano do colégio.

A visita tem como objetivo verificar, aprofundar e consolidar os conhecimentos propostos em sala, mas também possibilitar que os estudantes reconheçam nos bens visitados as narrativas históricas que eles retratam, que questionem as informações e que relacionem com suas próprias identidades, percebendo e definindo aspectos mais importantes e menos importantes a cada um, conseguindo discriminar essas seleções.

Pois conforme apresentado por Figueiredo (2002) valorizar esses locais e as criações mostradas enquanto marcas e sinais da presença humana no tempo, é o que interessa na

identificação e preservação do patrimônio, de maneira que a condição humana seja rememorada, sendo a escola espaço de disseminação desses valores. Assim, propiciando uma formação voltada ao olhar para si e para o outro como sujeitos transformados e transformadores de seu tempo, que deixam suas marcas no espaço e na sociedade que vivem.

A exploração e conexão para que se alcancem essas habilidades foram propostos mediante a realização da oficina 05, quando constata-se que perante o preenchimento da ficha é esperado que o aluno consiga investigar fatores técnicos e históricos do patrimônio escolhido para documentação, como data, estado de proteção e descrição, mas também que crie suas representações, como suas funções e, principalmente, a importância de sua preservação para compreensão do período histórico ao qual ele se refere.

Nesse momento, além do preenchimento da ficha, é solicitado uma fotografia ou desenho desse bem, pensando na projeção e enquadramento que o estudante irá cumprir a tarefa, possibilitando por meio dela também o registro de sua própria memória sobre a visita. Além da mera visualização ou ilustração será refletido e criado uma representação própria do patrimônio escolhido, pois conforme destacado por Bittencourt (2008), as imagens são uma linguagem representativa do real, estando associadas a um processo de memória, que despertam a oralidade trazendo recordações e explicações em que pode-se perceber as intenções e significados daquele fazer fotográfico.

Esse processo de observação e apropriação dos conhecimentos históricos e culturais a partir do contato com os bens preservados, dá-se entre outras formas, pela humanização do processo turístico, que coloca frente a frente pessoas e diversas formas de ser e existir ocorrido em diferentes tempos e espaços. Conforme apresentado por Coriolano (2003, p. 122): “o turismo é uma atividade geradora de riqueza e emprego, mas é sobretudo geradora de uma visão de mundo”. Demonstrando para além da economia, a expansão de horizontes e ideias que essa prática pode vir a propor quando realizada com intencionalidade.

Assim, após a realização das atividades em sala de aula, os estudantes, juntamente com a professora, dispõem da oportunidade de vivenciar as experiências do roteiro proposto. A visita aos pontos turísticos da Rota Ivaí permite uma imersão ainda mais profunda na história e na cultura estudadas, possibilitando que os alunos conectem os conhecimentos teóricos com experiências concretas. Para isso, instrumentaliza-se o roteiro abaixo, que contempla todos os pontos turísticos com organização lógica e estruturada dos bens a serem percorridos.

A visita se inicia no Parque Vila Rica do Espírito Santo, que contém em seu território outros dois pontos turísticos, o Museu Vila Rica do Espírito Santo e também o

acesso à vista dos rios Corumbataí e Ivaí. O local foi escolhido por se constituir em importante ponto de resguardo da colonização espanhola, já que em sua extensão localizam-se as ruínas da cidade espanhola de Vila Rica do Espírito Santo II.

Vila Rica del Espiritu Santo foi fundada em 1570, pelo Capitão Ruy Diaz Melgarejo, ficava localizada entre os rios Ivaí e Piquiri, e recebeu esse nome pela crença de que na região encontrariam ouro e prata e demais minerais de riqueza. Em 1589, devido a uma grande epidemia de varíola, que causou muitas mortes de indígenas e espanhóis, Villa Rica foi transferida pelo capitão Guzman para junto da foz do rio Corumbataí, no rio Ivaí, área que atualmente é Parque Estadual de Vila Rica do Espírito Santo, no município de Fênix, Paraná.

A cidade espanhola era importante marco territorial e econômico, em razão de sua localização estratégica para contenção do avanço territorial português na América e pela produção ervateira sustentada, principalmente pelo sistema de encomiendas e mita, com mão de obra indígena. Anos depois, no século XVII, com o avanço devastador dos maloqueiros na busca de indígenas para mão de obra nas produções de cana-de-açúcar em São Paulo, Villa Rica del Espiritu Santo II acabou sendo sitiada e destruída.

Com isso, o local foi abandonado, voltando a ser notícia em 1770, após o governador de São Paulo D. Luís Mourão enviar uma expedição a procura de metais preciosos. Todavia, o que encontraram foram as ruínas da cidade espanhola, que anos depois, em 1865 foram escavadas e estudadas pelos irmãos Joseph e Franz Keller, que encontraram também vestígios de uma aldeia de índios Kaigangs (Parellada, 2014).

A criação do parque se deu em 1948, através da lei estadual nº 33, que instituiu sua área de preservação. Porém, em 1950, foi aberta uma estrada que ligava Fênix e Jandaia do Sul, passando no meio do espaço das ruínas da antiga cidade espanhola, que foi fechada após estudos e esforços da Universidade Federal do Paraná e do Museu Paranaense no final da década de 1970. A Reserva Estadual de Vila Rica do Espírito Santo foi então criada em 16/02/1983, pelo decreto estadual nº 6125 e, atualmente, é gerenciado pelo Instituto Ambiental do Paraná (IAP-PR), órgão da Secretaria Estadual do Meio Ambiente do Paraná (Parellada, 2014).

Apesar das ruínas não estarem abertas à visitação, o parque em si e seu significado já contribuem à aprendizagem dos estudantes, mediante a riqueza dos diversos eventos e sujeitos de seu passado, e dos conflitos e disputas de poder que representa. Dentro do próprio parque, será possível também a visitação ao Museu Vila Rica do Espírito Santo, que fundado em 15 de novembro de 1990, surge com o objetivo de que parte do acervo descoberto ficasse no

município de origem, cumprindo com a função social de acessibilidade para a população local sobre a riqueza existente.

O critério de seleção de acervo da exposição permanente foi baseado na adequação do tipo de material/objeto, que o visitante entrará em contato no próprio parque. Assim, como o parque abriga ruínas de uma cidade espanhola do final do século XVI, e uma mata típica da floresta pluvial tropical, com sua fauna característica, procurou-se abranger tanto a história natural como, principalmente, a arqueologia pré-histórica e histórica, dando enfoque especial a cidade de Villa Rica del Espiritu Santu (Parellada, 1997, p 172-173).

Assim, o museu consta em seu acervo materiais e informações sobre os aspectos ambientais como o solo, a fauna e a flora do parque, e também sobre a população indígena e espanhola e seus modos de vida, representando os aspectos históricos de diferentes fatores daquele ambiente. Os bens materiais expostos foram encontrados ao longo de pesquisas na região, assim como de doações realizadas por pessoas que ali moram ou já moraram, sendo importante enfatizar a colaboração da população no aprimoramento do local. Ainda que grande parte do acervo se localize no Museu Paranaense em Curitiba, o museu do Parque já constitui um importante espaço de relação com as comunidades próximas, permitindo grande aprendizagem sobre.

Na visitação ao parque, quando agendado, é disposto um guia que permite aos visitantes questionarem maiores dúvidas sobre o assunto, e que também acompanha na trilha disposta sobre parte da reserva. Nessa trilha, é possível observar além da diversidade e preservação ambiental com a fauna e a flora do local, a chegada ao ponto próximo ao rio Ivaí, permitindo a rememoração sobre os conteúdos trabalhados sobre os rios, e suas diferentes funções ao longo do tempo, possibilitando até mesmo novos olhares sobre essas funções que deixaram de acontecer, e quais poderiam ser soluções para que voltassem, sem que ocorra prejuízos aos rios e a sociedade local.

A visita com os estudantes até esse momento pretende ocorrer em cerca de uma hora e meia de caminhada na natureza, com olhares atentos e os devidos cuidados físicos e metodológicos. Assim, quando possível os questionem, aguçando suas curiosidades e promovendo a interação com o ambiente, já que o principal objetivo é o contato e a transformação dos sujeitos a partir de suas ações, sejam elas mentais ou físicas, como a comunicação e o toque nos atrativos naturais e culturais do ambiente.

Após o retorno ao local de início da trilha, próximo ao museu, uma pausa para descanso, lanche e socialização, para que os estudantes conversem entre si e possam observar novamente a exposição, troquem percepções, descobertas e aprendizagens sobre a experiência. Conforme apresentado por Siman (2003): “O tempo das perguntas ou de conversas com os colegas podem nos dar evidências de que o processo de produção de conhecimentos se inicia”. Aprimorando entre seus pares seus pontos de observação sobre a vivência.

Em seguida, os estudantes de volta ao ônibus se despedem do parque, seguindo em direção à Capela Santo Inácio de Loyola. A opção por esse local permite discorrer sobre a religiosidade envolta da ocupação espanhola na região, assim como trabalhar a Companhia de Jesus e as reduções jesuíticas próximas, já que o nome da igreja remonta ao fundador instituição católica. No entanto, é preciso atenção a essas narrativas, enfatizando que a igreja foi construída séculos depois, em cerca de 1928, e é rodeada de lendas.

A visita a esse espaço permite assim vivenciar um pouco mais desse imaginário, que associada aos jesuítas do século XVI, constava-se ter sido um local onde foi enterrado ouro, e que com o tempo ocorreram diversas manifestações de depredação, sendo importantes destacar que a busca pelo lucro individual quase levou a destruição desse local.

Outra possibilidade dá-se na comparação com as imagens já trabalhadas nas oficinas, e as semelhanças e diferenças entre essas representações e o real, assim como a análise das transformações e das permanências desse espaço e das dinâmicas sociais de suas redondezas ao longo do tempo. Afinal, de acordo com Polon (2013, p. 49): “A existência dessa Igrejinha e o nome atribuído a ela mostram que a história vivida naquela região não está “apagada”, mas é revivida constantemente por meio dos símbolos”.

Por fim, o retorno à cidade de Japurá, onde em uma próxima aula, serão discutidas em sala as percepções, experiências e aprendizagens internalizadas na realização do roteiro turístico histórico. Essa é uma atividade de grande importância, pois conforme Siman (2003, p. 201): “é o momento de fazer os objetos falarem”, ou seja, de interpretá-los e problematizá-los, fazendo uma leitura da experiência vivida para sua aprendizagem e significação.

Para os estudantes que não conseguirem participar da visita, poderão acessar o Site Rota Ivaí, onde na aba pontos turísticos estarão importantes informações em formatos de pequenos textos, imagens e fotografias de arquivos que estão presentes no Museu do Parque Vila Rica do Espírito Santo, possibilitando o conhecimento desses locais, acervos e memórias da história paranaense.

Porém conforme destacado por Caimi (2015), a internet quando utilizada como mero repositório de informações contribui para a aprendizagem tanto quanto os livros didáticos as enciclopédias, não que seja impossível o aprender, mas que não engaje e facilite essa aprendizagem. Assim deve ser pensado como suporte para uma aprendizagem distribuídas em diversas fontes e para uma aprendizagem indagadora, autônoma, colaborativa e cooperativa.

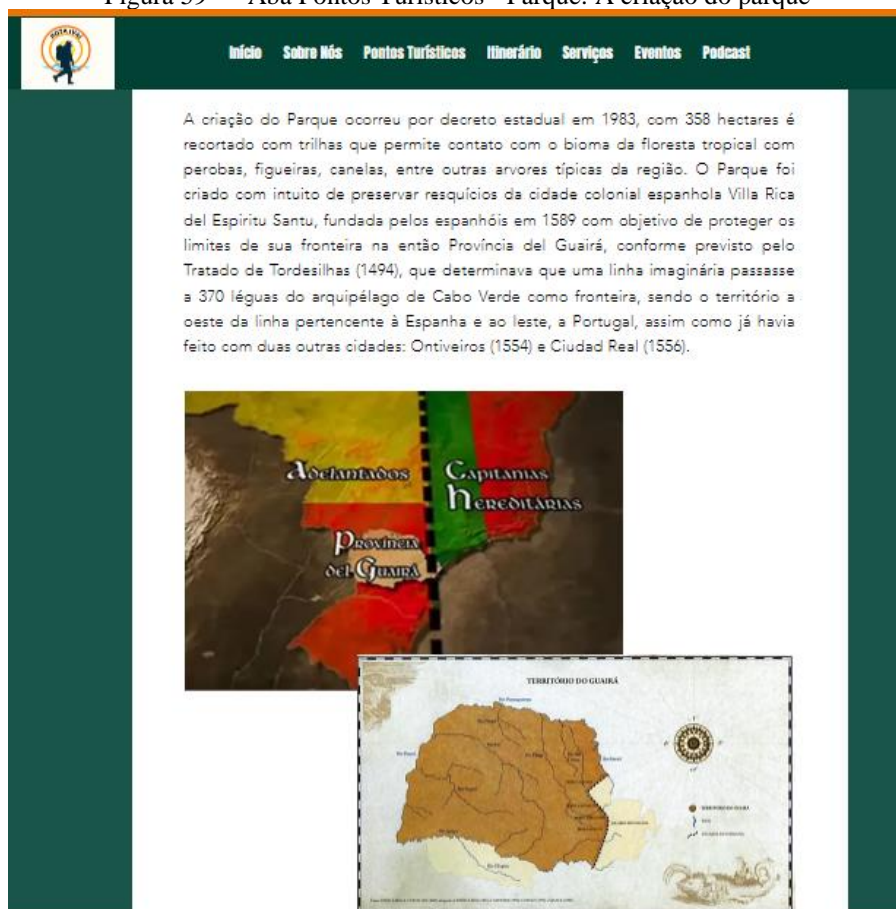
Esse ideal está presente também no Currículo da Rede Estadual Paranaense, pois descreve o uso das tecnologias digitais enquanto possibilidades de trabalho pedagógico, estando em alinhamento com as competências gerais indicadas na BNCC, as quais objetivam colaborar na formação dos indivíduos a partir da integração entre História e Cultura digital com o uso dessas fontes para o ensino. No currículo paranaense menciona-se que:

A forma de encaminhar o trabalho pedagógico do componente curricular História pode envolver pesquisas em arquivos digitalizados, bem como visitas e análises em museus e “tours” virtuais. A ação de seleção de fontes permite o exercício de apreciação e crítica aos documentos disponíveis na web, favorecendo o exercício de curadoria. Essa competência, além de fundamental ao jovem imerso na cultura digital, dialoga com a competência geral da BNCC Cultura Digital, não tendo como pressuposto ensinar o manuseio de recursos aplicativos e recursos digitais, mas envolve o desenvolvimento de formas de pensar e agir no contexto da cibercultura (CREP, 2018, p. 12).

Assim, a utilização de fontes disponíveis nos meios digitais, enquanto recurso educativo, favorece o trabalho e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes sobre o processo de seleção, questionamento, criticidade e compreensão dos recursos escolares e daqueles a que encontram no seu cotidiano digital, como nos jogos, notícias e redes sociais, possibilitando às crianças e aos adolescentes o refletir eticamente sobre as suas posturas ao comunicar, ao disseminar informações ou a produzir conhecimentos nesses meios.

Nesse sentido, o site Rota Ivaí também pode ser possibilidade de pesquisa para melhor compreensão das experiências vivenciadas na Rota Ivaí aos que puderam realizá-la, já que de fácil acesso podem utilizá-lo, caso ainda tenham algumas dúvidas, no preenchimento das atividades ou para aprofundamento nas temáticas vivenciadas em sala e no passeio. Para demonstração, abaixo estarão algumas imagens sobre os principais pontos turísticos e como estão dispostos no site.

Figura 59 — Aba Pontos Turísticos - Parque: A criação do parque



Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 60 — Aba Pontos Turísticos - Parque: O governo espanhol e as reduções jesuíticas

O governo espanhol e as reduções jesuíticas

O governo espanhol, para a conquista da Província del Guayrá, além do estabelecimento de cidades, implantou reduções jesuíticas com objetivo de cristianizar os nativos e ao mesmo tempo tentar apaziguar os conflitos e resistências, facilitando a presença dos colonos espanhóis nessas terras. Observem, no mapa, a quantidade de reduções jesuíticas e a localização de cada uma delas em comparação com Villa Rica.



Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 61 — Aba Pontos Turísticos - Parque: A fundação de Villa Rica



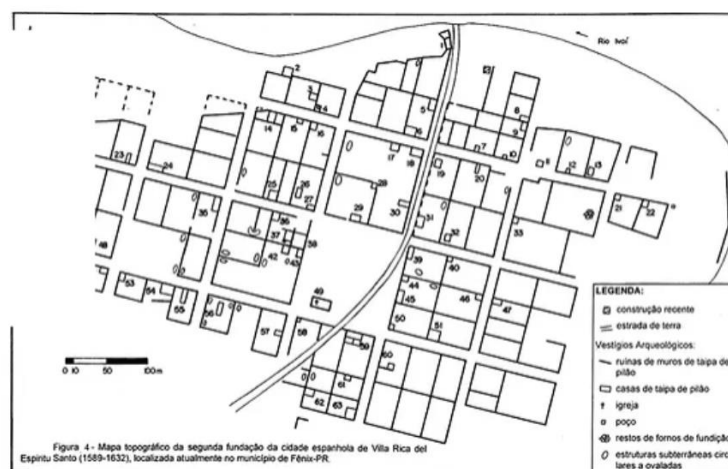
[Início](#) [Sobre Nós](#) [Pontos Turísticos](#) [Itinerário](#) [Serviços](#) [Eventos](#) [Podcast](#)

A fundação de Villa Rica

Villa Rica havia sido fundada em outro local em 1570 e associada à expectativa de que houvesse ouro na região, mas foi transferida por motivo de uma epidemia de varíola, que havia resultado em mais de 4 mil mortes na região, portanto o novo local escolhido foi junto à foz do Rio Corumbataí, no Rio Ivaí.

Para início da área urbana, foi construída uma Igreja com uma grande cruz ao lado e uma fortaleza. A parte urbana do povoado foi repartida entre os espanhóis, com solares (terrenos) para a construção de casas dentro da vila e terras para chácaras, efetivando, assim, a ocupação. Além disso, os espanhóis receberam índios para os trabalhos, tanto domésticos, quanto agrícolas. Para esse povoado, foi nomeado um alcaide (uma espécie de governador do povoado) e concedidos 24 arcabuceros (soldados). A principal atividade econômica de Villa Rica passou a ser a extração da erva-mate – moeda corrente no Guayrá.

As pesquisas e escavações arqueológicas sobre Villa Rica del Espiritu Santu revelaram características interessantes sobre a estrutura urbanística da cidade. Como vocês podem observar, na imagem que segue, um pouco do plano urbanístico de Villa Rica, que é resultado das pesquisas realizadas pela arqueóloga Claudia Parellada.



Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 62 — Aba Pontos Turísticos - Parque: A estrutura das cidades – parte 1



[Início](#) [Sobre Nós](#) [Pontos Turísticos](#) [Itinerário](#) [Serviços](#) [Eventos](#) [Podcast](#)

A estrutura das cidades coloniais espanholas do final do século XVI

Essa estrutura urbanística de Villa Rica segue o modelo das cidades coloniais espanholas do final do século XVI, baseadas na lei de Felipe II, em 1573. A área urbana da segunda fundação tinha cerca de 300.000 m². A estrutura urbana é marcada por quadras quase sempre de mesmo tamanho e ruas retas, ficando ao centro, a praça. Em torno da praça, os terrenos eram reservados à Igreja, edifícios reais e municipais, às lojas e casas de mercadores. As construções eram feitas em taipa de pilão e madeira, com coberturas de telhas do tipo colonial de encaixe, com largos beirais para proteção da taipa de pilão. Na sequência, uma imagem que representa a construção de um muro de taipa de pilão.



Pinos de madeira
 Blocos de taipa
 Terra com grânulos
 Travessas horizontais
 Travessa vertical com encaixe tipo fêmea, com duas forquilha
 Travessa vertical com encaixe tipo macho, com uma forquilha e um espigão
 Taipais
 Base de pedras

Entre as construções de Villa Rica, algumas destacavam-se em alvenaria de pedra, acompanhadas de poços para captação de água e fornos para fundição de metais. As quadras de dimensões de 100x100, eram cercadas por muros de aproximadamente 1,80 de altura e 60 cm de largura. Dentro das quadras, havia as delimitações dos terrenos e as casas de taipa de pilão. Com base nas escavações arqueológicas, foram encontrados vestígios de 26 casas. Essas casas eram pequenas, com dimensões de 4x4m até 15x12m. A Igreja tinha dimensões de aproximadamente 27x15m e era dedicada a São João Batista. Ao lado da Igreja, havia um cemitério. Portanto, ao redor da praça, é provável que tenha existido também a cadeia pública, o Cabildo (prefeitura) e duas casas de religiosos. Ao redor da cidade, eram constituídas chácaras para produção de subsistência, com hortas e plantações de frutas (videiras e laranjais) com lotes de 650m x 6500m.

Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 63 — Aba Pontos Turísticos - Parque: A estrutura das cidades – parte 2



[Início](#)
[Sobre Nós](#)
[Pontos Turísticos](#)
[Itinerário](#)
[Serviços](#)
[Eventos](#)
[Podcast](#)

Atualmente não ser possível visualizar os resquícios da arquitetura e estrutura urbanística da cidade no Parque, mas é possível uma experiência do contato com o ambiente da antiga cidade e que ora ou outra ainda é possível encontrar peças e artefatos de época em áreas próximas as trilhas do Parque.

Villa Rica del Espiritu Santo segue o modelo de cidade colonial espanhola do século XVI, com o mesmo traçado urbano de outras cidades da América espanhola da mesma época. Um bom exemplo é a cidade de Córdoba, na Argentina. A malha urbana dessa cidade segue o traçado do tipo tabuleiro de xadrez, em que as ruas cruzam-se em ângulo reto e os quarteirões possuem o mesmo tamanho, muito diferente do modelo português, que era menos ordenado e, no século XVI, sem uma clara política de urbanização. Vejam na sequência, o mapa de Córdoba e as semelhanças com a estrutura urbana de Villa Rica del Espiritu Santo.



Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 64 — Aba Pontos Turísticos - Parque: A guerra entre espanhóis e bandeirantes



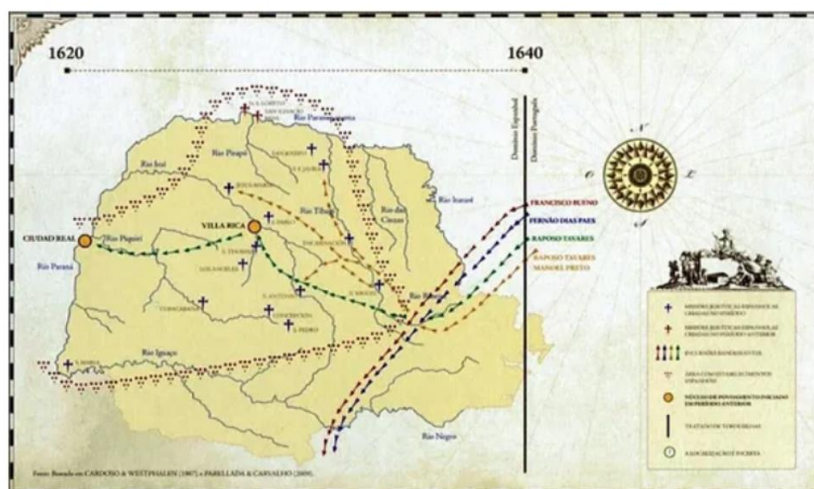
[Início](#) [Sobre Nós](#) [Pontos Turísticos](#) [Itinerário](#) [Serviços](#) [Eventos](#) [Podcast](#)

A guerra entre espanhóis e bandeirantes paulistas

No entanto, ao contrário dos planos da coroa espanhola, a implantação das reduções jesuítas, além da aproximação com índios de tribos mais distantes de Villa Rica, acabou atraindo e abrigando sob sua proteção índios fugidos da ação dos encomenderos villariquenhos. Esse fato resultou na diminuição de mão de obra dos colonos espanhóis para o trabalho de extração da erva-mate, o que gerou conflito com os jesuítas. O resultado desses embates entre colonos villariquenhos e jesuítas foi o enfraquecimento, tanto das reduções jesuíticas, que passaram a não mais receber armas e proteção dos espanhóis frente aos ataques de tribos indígenas hostis e das investidas dos bandeirantes paulistas no aprisionamento de indígenas, como na destruição das reduções. Por outro lado, os villariquenhos não podiam mais contar com a mão de obra indígena para extração da erva-mate, gerando perdas econômicas e acúmulo de dívidas. A pobreza na cidade de Villa Rica passou a ficar explícita nos documentos de época, a redução da disponibilidade de alimentos era cada vez maior, resultando na saída das famílias espanholas villariquenhos.

Com o enfraquecimento do poder dos jesuítas e espanhóis, os bandeirantes paulistas perceberam que a Província del Guayrá era alvo fácil para captura de índios para serem utilizados como mão de obra escrava na agricultura paulista. Além disso, as condições eram favoráveis, inclusive para ampliação das fronteiras portuguesas e domínio de novos territórios.

Observem atentamente, no mapa que segue, a linha do Tratado de Tordesilhas, que dividia os domínios das coroas espanhola e portuguesa e os caminhos percorridos pelos bandeirantes, em especial pelas expedições de Raposo Tavares.



Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 65 — Aba Pontos Turísticos - Parque: A destruição de Vila Rica



A destruição de Villa Rica

Como vocês observaram, houve diferentes expedições para aprisionamento de índios. As reduções, por congregarem um grande número de índios, eram alvo preferido dos bandeirantes. As expedições no Guayrá, com participação de Reposo Tavares, ocorreram entre 1628 e 1633, no entanto, muitas ações de aprisionamento indígena já vinham acontecendo nessas terras de forma irregular e informal desde 1595.

É preciso compreender alguns fatores que contribuíram para as expedições dos bandeirantes na Província del Guayrá, como: a cumplicidade do governador do Paraguai, Xeria, que havia se casado com uma portuguesa do Rio de Janeiro, portanto havia estabelecido alianças com os portugueses, resultando na perda de território já colonizado; a cooperação de espanhóis com os portugueses paulistas, devido aos casamentos realizados entre eles; a contribuição de alguns caciques guairenhos que buscavam poder, nesse caso, com apoio dos bandeirantes.


Em agosto de 1632, depois de alguns meses com a cidade sitiada pelos bandeirantes paulistas, a vinda do bispo de Assunção, Cristóbal de Aresti, e a verificação das condições precárias de Villa Rica e sua impossibilidade de resistência, decidiu-se pela transferência da cidade para além do Rio Paraná. Em outubro de 1632, toda a população de Villa Rica já havia chegado à sua nova morada do outro lado do Rio Paraná, próximo a Serra do Maracaju. Com isso, estava efetivada a saída definitiva dos espanhóis da Província del Guayrá, um ano depois do fim das reduções jesuíticas, que haviam - algumas delas - sido destruídas pelos bandeirantes e outras abandonadas pelos jesuítas.

[Conhecer os outros pontos turísticos >](#) [Roteiro Turístico >](#)

[Conhecer o projeto Rota Ivaí >](#) [Ver novidades >](#)


Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 66 — Aba Pontos Turísticos – Museu



[Início](#) [Sobre Nós](#) [Pontos Turísticos](#) [Itinerário](#) [Serviços](#) [Eventos](#) [Podcast](#)

PARQUE
MUSEU
RIOS
CAPELA




O Museu de Vila Rica do Espírito Santo


Inaugurado em novembro de 1990 com cerca de 108m², o museu se localiza dentro do Parque Estadual de Vila Rica do Espírito Santo, e possui vários objetos que dizem muito sobre as pessoas que ali viviam (indígenas e colonos espanhóis).

Vejam alguns dos objetos encontrados em Vila Rica e no seu entorno e que podem ser apreciados no museu.

Os vestígios encontrados nas escavações ou por doação de populares são variados. Entre os fragmentos cerâmicos de influência espanhola, destacam-se a presença de pratos rasos e fundos, assim como tigelas com alças.




Prato fundo




Alça de xícara

Além desses objetos, foram encontrados também outros materiais cerâmicos e de ferro, que reforçam características da cultura espanhola, como é o caso das telhas, vasilhames com fundos planos, cachimbos, assim como artefatos relacionados à fundição de ferro.




Base de vasilhame cerâmico




Cachimbos

Fonte: Site Rota Ivaí (2023)


Figura 67 — Aba Pontos Turísticos - Museu parte 2



[Início](#) [Sobre Nós](#) [Pontos Turísticos](#) [Itinerário](#) [Serviços](#) [Eventos](#) [Podcast](#)





Escória de ferro



Telha do tipo colonial


Além dos objetos que remetem à cultura espanhola, foram encontrados também objetos de influência indígena, alguns na própria cidade e outros na região no entorno de Villa Rica. Entre os objetos, podemos destacar fragmentos cerâmicos escovados e simples da Tradição Tupi-Guarani, lascas e raspadores de quartzo criptocristalino, entre outros fragmentos.

Na imagem da esquerda, um vasilhame tupi-guarani que era utilizado para armazenar alimentos e fermentar bebidas. Os vasilhames mais representativos eram escolhidos para ser utilizados como urnas funerárias para sepultar. Primeiro, enterrava-se o morto no solo por alguns meses, depois, os ossos eram desenterrados e inseridos, junto com alguns pertences, dentro do vasilhame e enterrados no interior da casa em que esse indígena havia vivido. Já na imagem da direita, encontramos várias peças, como: almofarizes e mãos de pilão; lâminas de machado polidas; raspadores e plainas; ponta de projétil; virotes; vasilhames cerâmicos tupi-guarani; rodelas de fuso; adornos em cerâmica. Entre os objetos encontrados nas escavações ou por doações realizadas por moradores da região, uma parte está exposta no Museu do Parque Estadual de Vila Rica do Espírito Santo (Fênix), e a outra parte, no Museu Paranaense (Curitiba).

Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 68 — Aba Pontos Turísticos - Museu: Povos indígenas



[Início](#) [Sobre Nós](#) [Pontos Turísticos](#) [Itinerário](#) [Serviços](#) [Eventos](#) [Podcast](#)

É importante ficar claro que, bem antes da presença do “homem branco” – tanto de espanhóis quanto de portugueses –, os índios já estavam presentes em todo o continente americano. Portanto, “descobrimento” é um termo relativo utilizado pelos portugueses e espanhóis, quando da sua chegada nessas terras. É essencial não esquecer: os índios já estavam aqui. No caso do Paraná, como vocês podem observar no mapa que segue, havia a presença de diferentes grupos indígenas.



Como vocês já observaram em outros momentos, a localização de Villa Rica fica na confluência dos rios Ivaí e Corumbataí. No mapa anterior, a confluência dos rios Ivaí e Corumbataí está localizada no território com maior presença do grupo indígena guarani. Com base na documentação de época, estimava-se que viviam em torno de duzentos mil índios guaranis nos arredores de Villa Rica, uma das maiores concentrações populacionais de guaranis na época.

A invasão do território indígena por parte dos espanhóis que alegavam estar protegendo suas fronteiras foi conflituosa. Nos documentos de época e nos estudos já realizados, estão presentes diferentes relações entre índios e espanhóis, mas, inicialmente, marcada pelo conflito e resistência. Apesar de os índios serem mais numerosos, o recurso das armas de fogo utilizadas pelos espanhóis acabou subjugando muitos grupos de índios guaranis. Esses índios guaranis foram explorados pelos espanhóis por meio de dois sistemas impostos: a encomienda e a mita. A encomienda foi um sistema criado pelos espanhóis e imposto aos indígenas durante o período colonial para o trabalho de extração da erva-mate, com objetivo de explorar o trabalho indígena de forma compulsória por um colono que teria direito enquanto vivesse. Vinte mil índios foram encomendados. Em troca, o colono era responsável pelo índio (sustentar e vestir) e deveria promover sua cristianização, sem nunca vendê-lo ou maltratá-lo. Na teoria, era um servo e não escravo, pois, segundo a legislação colonial espanhola, os yanáconas (índios submetidos) estavam subordinados às terras e não aos proprietários, daí o fato de não estarem à venda e, assim, não serem considerados escravos. Já a Mita era um sistema de trabalho forçado imposto e tinha como origem a ação dos reis incas, no Peru.

Nesse sistema aplicado pelos espanhóis, uma parte dos índios era utilizada para o trabalho em uma jornada de quatro dias de trabalho semanal, permitindo que só fosse retirada a quarta parte dos indígenas encomendados, proibindo castigo aos índios e carregamento excessivo em seus trabalhos. Na prática, a realidade foi outra, a violência empregada pelos colonos espanhóis era naturalizada e de difícil controle por parte da coroa espanhola.

Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 69 — Aba Pontos Turísticos – Rios



[Início](#)
[Sobre Nós](#)
[Pontos Turísticos](#)
[Itinerário](#)
[Serviços](#)
[Eventos](#)
[Podcast](#)

PARQUE
MUSEU
RIOS
CAPELA



Rio Paraná. Em frente à boca do Poetan ou Chemerim que comunica com o Rio Yvinterim. Expedição - Edmundo Mercer.

Os rios Ivaí e Corumbataí

A História do Paraná é profundamente marcada pela importância dos seus rios (Iguaçu, Paraná, Piquiri, Corumbataí, Ivaí, Tibagi, Paranapanema, entre outros) como artérias que possibilitavam rápido deslocamento por vastos territórios difíceis de serem transpostos, com densas florestas e pela quase inexistência de estradas terrestres até o início do século XX.



Os rios Ivaí e Corumbataí foram determinantes para a fundação de Villa Rica no século XVI. Localização estratégica que permitia a ligação com o rio Paraná e, conseqüentemente, com outros rios que desaguam em seu leito e que se estendem pelos territórios do Paraguai e Argentina em um constante entrelaçar com outros rios até desaguar no mar.


Além da possibilidade de rápido deslocamento, os rios também eram fonte de alimentação em lugares inóspitos. A fundação de Villa Rica a margem do rio Ivaí era estratégica para defesa das fronteiras espanholas – definidas pelo Tratado de Tordesilhas – de possíveis investidas pelos portugueses.



Rio Ivaí. "Salto da Buíha", Expedição - Edmundo Mercer.


Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 70 — Aba Pontos Turísticos - Capela



[Início](#) [Sobre Nós](#) [Pontos Turísticos](#) [Itinerário](#) [Serviços](#) [Eventos](#) [Podcast](#)


PARQUE
MUSEU
RIOS
CAPELA



Capela Santo Inácio de Loyola

Também chamada de Igrejinha da Serra, a Capela de Santo Inácio de Loyola é um importante ponto turístico da cidade de Fênix. Confundida por muito tempo como parte direta da história de Villa Rica del Espíritu Santo, supostamente associada com uma hipotética construção que remontaria ao século XVII, ela na verdade tem sua origem na primeira metade do século XX, mais precisamente em 1928, apesar das escassas informações.

Localizada no alto de um morro, a Igreja desperta a curiosidade de muita gente, especialmente a partir de lendas que foram se cristalizando na memória coletiva dos habitantes da região.



A lenda

A lenda que quase destruiu a capela está associada a Villa Rica, fato que atraiu muita gente em busca de riqueza. O nome de Villa Rica teria sido atribuído a primeira fundação da cidade em 1570, pois se imaginava que existia ouro em abundância na região, que aliás não é a mesma região do município de Fênix. Nesta cidade ocorreu uma refundação. Imaginando que a Capela estivesse associada a Villa Rica e a uma antiga lenda que perdurou séculos e de que poderia ter sido enterrado ouro pelos espanhóis na região antes da destruição da cidade pela invasão dos bandeirantes paulistas em 1632. A Capela supostamente poderia ter sido um local ideal, uma referência de localização, mas o que muita gente não sabia é que a capela não está associada a Villa Rica. A Capela foi construída em meados do século XX, quase três séculos depois da fundação de Villa Rica. No entanto, isso não impediu com que inúmeros invasores escavassem a Capela em busca de ouro, fato que quase levou a destruição do espaço sagrado.

Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

Figura 71 — Aba Pontos Turísticos - Capela: A busca pelo ouro



A busca pelo ouro

Com a procura de pessoas pela Capela por ser um espaço sagrado, mas também pela curiosidade e pelas lendas, a prefeitura realizou melhorias no seu entorno e um trabalho de "restauro", do ponto de vista histórico equivocado, pois não levou em consideração as boas práticas da restauração, com a aplicação de materiais com intervenção inadequada. Mesmo assim, a Igrejinha continua sendo lugar de intensa visitação e referência para a Rota da Fé. A Capela, com uma cruz ao seu lado, conta com um altar e pequenos objetos, lembranças deixadas por peregrinos.

A lenda de ouro enterrado na Capela está associada, como já mencionamos anteriormente, a Villa Rica. Em 1896, José Cândido da Silva Muricy, político e militar paranaense, um dos fundadores do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná, com um grupo de políticos paranaenses realizou uma "expedição a Villa Rica", imaginando equivocadamente que pudesse ser uma redução jesuítica com tesouros enterrados. Partindo de Curitiba rumo ao atual município de Fênix se depararam com as ruínas de taipa e alguns fragmentos cerâmicos de Villa Rica. Apesar de várias escavações, logo o grupo se deparou com o fato de que nada encontrariam (MURICY, 1975). No entanto, expedições como essas alimentaram a sanha exploratória e o imaginário dos visitantes.

[Conhecer os outros pontos turísticos >](#)

[Roteiro Turístico >](#)

[Conhecer o projeto Rota Ivaí >](#)

[Ver novidades >](#)

Fonte: Site Rota Ivaí (2023)

2.2.3. As avaliações

As discussões acadêmicas e práticas escolares que enfatizam a importância da avaliação para o processo de ensino-aprendizagem não são algo recente, porém a temática ainda não se encontra consolidada no campo do Ensino de História.

Esse é um desafio que deve ser enfrentado nas novas produções sobre a temática, principalmente, ao se pensar sobre a própria ideia de avaliação, que considera como base desse processo e os objetivos das práticas de ensino. Zabala (1998) apresenta em seu trabalho que a avaliação é um instrumento ou processo para visualizar e analisar o grau de alcance em relação a determinados objetivos previstos pelo docente ou até mesmo pelo currículo escolar.

Além do porquê avaliar, o autor também pondera a importância sobre o que se avaliar, a quem se irá avaliar, e principalmente como se avaliará, refletindo além do processo de ensino-aprendizagem do conhecimento histórico escolar, no currículo, e nos elementos da cultura escolar, como o contexto a que se integra essas avaliações, e seus sujeitos, a prática pedagógica e o próprio professor que está inserido nesse processo.

De acordo com Luckesi (2012), tem-se a compreensão de dois objetivos avaliativos: a avaliação de acompanhamento e a avaliação de certificação. A primeira ocorre no sentido de acompanhar os resultados que vão sendo produzidos e obtidos pelo aluno, com intervenções (se necessárias). Já a segunda a avaliação de certificação é aquela que busca validar se o educando aprendeu sobre determinados conteúdos necessários à sua progressão.

No presente projeto é indiscutível a ação avaliativa, já que cogita o influenciar das futuras possibilidades e metodologias a serem utilizadas no ensino de História na educação básica, argumentando, principalmente, a partir dos resultados das avaliações apresentadas. Considerando que “o aperfeiçoamento da prática educativa é o objetivo básico de todo educador” (Zabala, 1998, p. 201), é muitas vezes por meio do estudo de pesquisas já realizadas que os professores se sentem mais seguros de adotar novas práticas, servindo como uma base para novos trabalhos pedagógicos em sala, possibilitando diferentes encaminhamentos e métodos para o ensino de História.

Nesse sentido, o material didático concebe trabalhar nas duas perspectivas comentadas, que, diagnósticas, permitem verificar o progresso individual dos alunos e eventuais lacunas no processo de ensino-aprendizagem, oferecendo suporte e orientações conforme as necessidades identificadas. Além disso, permite avaliar se os conteúdos essenciais e os objetivos de aprendizagem foram alcançados de maneira satisfatória, tendo como referência os objetivos propostos nos referenciais curriculares da rede estadual paranaense e nas perspectivas sobre o ensino de História já apresentados no material.

Bonesi e Souza (2006, p. 146) comentam que “a avaliação da aprendizagem não se dissocia do processo pedagógico como um todo, e seus diferentes campos de abordagem refletem a metodologia trabalhada”. Assim, cada proposta de avaliação foi pensada de acordo com determinadas referências e objetivos para o desenvolvimento da aprendizagem histórica dos estudantes e a possibilidade de seu acompanhamento por parte do professor, complementando as escolhas e encaminhamentos destacados na proposta didática do material.

A primeira avaliação a ser destacada são as oficinas, baseadas no material Caixa de História, que considera a aproximação dos alunos com o trabalho do historiador, inclinándolo a uma postura ativa e investigativa nesse processo de aprendizagem. O método possibilita verificar e desenvolver habilidades gerais, como leitura e escrita, e específicas do conhecimento histórico, fundamentadas na materialização e análises das memórias de alguns grupos, e de seus documentos selecionados, que, por exemplo, possibilitavam desenvolver relações entre a história regional e a global e as temporalidades, passado e presente.

A Caixa de História é uma iniciativa do professor Luís Reznik, elaborado em conjunto com Helenice Aparecida Bastos Rocha, Marcelo de Souza Magalhães, Márcia de Almeida Gonçalves e Rui Aniceto Nascimento Fernandes, todos participantes do Grupo de Pesquisa Oficinas de História da UERJ, em São Gonçalo, RJ.

O projeto entre seus objetivos busca contribuir com professores da educação básica por meio da produção de materiais pedagógicos de apoio para o trabalho docente sobre a história local e os patrimônios dos municípios do Rio de Janeiro. Iniciado em 2006, com a cidade de São Gonçalo, nos anos posteriores foram sendo produzidas Caixas para outros municípios como por exemplo Magé, Itaboraí, Cachoeiras de Macacu, Guapimirim, Rio Bonito, Saquarema, Pirai, com outras cidades e suas respectivas Caixas ainda em desenvolvimento.

Segundo Rocha (2016), o material inclui um Guia do Professor para possíveis caminhos didáticos, porém visa uma apropriação livre pelo professor, sem um roteiro predeterminado para as aulas. O material é formado por documentações de diferentes tipologias, oficiais ou não, sendo elas fotografias, cartas, certidões, testemunhos, mapas, entre outros; e fichas de atividades que direcionam os estudantes às indagações para investigação e análise das fontes selecionadas, e também para interação e produção de conhecimento sobre aquela temática.

Para a construção das oficinas são realizadas pesquisas sobre as regiões em foco, reunindo atividades em torno de um tema específico, sendo estas independentes uma das outras. O objetivo é promover a autonomia do conteúdo e dos estudantes, no ato de entender e construir as relações e conhecimentos das fontes trabalhadas. Por serem conduzidas no ritmo dos estudantes, que investigam e produzem suas conclusões sobre as fontes, as aulas-oficinas contribuem para um olhar analítico das múltiplas facetas possíveis de um mesmo documento.

Esse método e objetivo foi adotado como fundamento no processo de produção do material didático: Trilhando por fronteiras. Investigando as potencialidades turísticas, históricas, sociais e culturais de Vila Rica e de Fênix, foi reunido em diferentes temáticas os materiais de estudo a serem examinados e aprofundados pelos estudantes para a sistematização e produção do conhecimento desenvolvido e analisado na sequência.

No sentido de acompanhar, aprofundar e divulgar o conhecimento sobre as potencialidades do uso da Caixa de História em sala de aula, os autores do projeto

desenvolveram em 2011 o blog e a proposta Caixa de História: Conhecer e Criar⁴. No blog existem nove postagens: a primeira apresenta o projeto Caixa de História: Conhecer e Criar, a segunda é destacada a Escola Municipal Anísio Spindola Teixeira; e as outras sete percorrem o desenvolvimento do projeto ocorrido na escola, como a realização da oficina com os professores para apresentação do material; o planejamento das aulas; a apresentação do material às turmas de sétimo e oitavo ano; e as atividades desenvolvidas em sala. Apesar de descritas as atividades e como foram realizadas, não foram detalhados os resultados dessas atividades.

Nesse cenário, foram investigadas outras obras que também utilizaram esse modelo no sistema educacional. O texto de Magalhães (2021) apresenta a ideia de seu trabalho de doutorado, que utiliza das possibilidades da Caixa de História para a formação de identidade e pertencimento local nos estudantes de uma escola pública municipal da comunidade de Nova Holanda, na Maré, Rio de Janeiro. O autor pensando na valorização da memória e identidade dos moradores locais, busca a partir da formação conjunta de uma Caixa de História com os alunos, construir conhecimentos históricos e interculturais sobre a comunidade, colocando como centro desse estudo o local, seus moradores e narrativas, para a ressignificação do “ser favelado morador da Maré” por meio do conhecimento histórico (Magalhães, 2021, p. 13)

A construção de identidade a partir do método Caixa de História Local é descrito também na produção de Baptista (2016) que objetiva visualizar o impacto do estudo com esse método com os estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Analisando outras caixas de história, já elaboradas com o Grupo de Pesquisa Oficinas de História, o autor destaca as aproximações do material com os possíveis estudantes e também com o seu trabalho que é apresentado no terceiro capítulo, voltado à valorização do público da EJA a partir da história Local de Nova Iguaçu. O autor também destaca que em todo esse processo, é o professor, em suas adaptações e desdobramentos que garantirá atingir o objetivo de ressignificação de identidade por meio do material.

Ambas as produções comentadas destacam a relevância da Caixa de História como ferramenta para a formação e valorização identitária dos estudantes e do local, a partir da conexão e das práticas investigativas sobre ele. Esse espaço, no ensino de História, é de extrema importância, pois destaca o professor como mediador e valoriza a autonomia dos estudantes nesse meio, que é onde se formam os vínculos com o objeto de estudo,

⁴ O blog Projeto Caixa de História: Conhecer e Criar visa à divulgação das etapas do projeto, comentando sobre os autores, objetivos, cronograma e a realização das atividades em sala de aula. Ele está disponível no endereço <https://projetoaixadehistoria.blogspot.com/2011/03/>. Acessado em 10 abr. 2024.

principalmente quando próximo dos alunos. No material didático dessa pesquisa, esse olhar é ampliado em âmbito regional, para o conhecimento do processo de transformação temporal do espaço em que vivem, e dos múltiplos agentes que participaram e que ainda participam dele, analisados através dos métodos de estudo e visitação desses espaços.

Entre os pesquisadores envolvidos no projeto, foi encontrado um capítulo intitulado “Uma Caixa de História Local nas mãos do professor”, escrito pela coordenadora do projeto Helenice Rocha, em 2016. Em seu texto, a autora retrata a continuidade do professor Daniel, investigado na primeira etapa do projeto destacado no blog, e no seu objetivo de constituir significados junto aos seus alunos, que considerava desestimulados. Através de adaptações para a turma, que tinha dificuldades com a escrita, o professor foi “calçando” o caminho para a compreensão, segundo a autora, ganhando contornos mais dialógicos com os estudantes, “enriquecendo o processo, resultando em formas mais gratificantes de ensinar e aprender história” (Rocha, 2016, p. 129).

Assim, destacado nas três produções, esse instrumento pedagógico cabe ao professor investigar e verificar os diversos níveis cognitivos que os alunos se encontram com a temática, para contribuir com sua aprendizagem e com o desenvolvimento de suas capacidades de compreensão de contextos, conceitos, interpretações e processos históricos, conforme apresentado por Barca:

Se o professor estiver empenhado em participar numa educação para o desenvolvimento, terá de assumir-se como investigador social: aprender a interpretar o mundo conceitual dos seus alunos, não para e imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceituação dos alunos (Barca, 2004, p. 135).

Formulando junto, professor e aluno, intervenções e experiências que agreguem ao entendimento da história. A proposta dessas oficinas parte da pesquisa bibliográfica sobre as temáticas trabalhadas, os espaços e territórios, os usos dos rios, a cidade espanhola de Villa Rica del Espiritu Santo, e as relações econômicas e sociais advindas delas, representadas atualmente por meio dos patrimônios destacados. Entre as habilidades cognitivas desenvolvidas foram considerados os comandos de identificação, localização espacial e temporal, e argumentação dos elementos teóricos e físicos respectivamente, com níveis cognitivos progressivamente mais altos a cada questão presente nas fichas, de maneira que a realização e a aprendizagem ocorram gradualmente.

O modelo utilizado como inspiração para a produção das oficinas foi o do livro *História e Patrimônio: Piraí* (2014), que considera os diferentes registros e funções que podem existir nas edificações e relações sociais do local, para compreenderem e então investigarem o hoje. Partindo dessa perspectiva para o turismo da Rota Ivaí, com a aproximação das construções atuais e suas funções ao longo do tempo, para a identificação também das relações dos indivíduos nesses espaços, que marcam características específicas do local para a história regional e nacional.

Para isso, foram orientadas nas oficinas do material didático “Trilhando por Fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América” a realização das atividades em grupos de até quatro pessoas, de modo que todos possam compartilhar e debater suas experiências, conhecimentos e deduções sobre as fontes selecionadas, contribuindo para melhores produções e conhecimentos adquiridos por meio das “caixas” temáticas do material.

Especificamente em cada oficina são destacados objetivos que trabalham o lidar com documentos que os remetem às críticas documentais, com questões como quem, quando, onde, como, porque, em quais condições, entre outras. Seu desenvolvimento pode ser pensado também em conjunto com a disciplina de Geografia, uma vez que a consideração das categorias de lugar, região e território, possibilita uma melhor caracterização dos processos históricos no curso de formação e transformação desses espaços. Oferecendo também suporte na interpretação e análise dos mapas, permitindo compreender sua produção social e funcionalidade em diferentes tempos.

Na oficina 01, são trabalhadas as habilidades (EF07HI11) e (EF07HI12) presentes na BNCC, desenvolvidos por meio das escalas de análise e reconhecimento espacial, e os grupos que fizeram parte das alterações presentes nas imagens ao longo do tempo, com atividades para o estabelecimento de relações e argumentações sobre elas.

Na oficina 02, o trabalho de identificação dos elementos presentes nas fotos dos rios e seus usos em diferentes períodos permite o reconhecimento de aspectos geográficos, históricos e afetivos, por meio do reavivamento de memórias individuais do lugar, trabalhando também com a habilidade (EF07HI10) da BNCC e com as relações de tempo através do espaço. Além disso, essa oficina promove a troca de vivências dos estudantes, atentando-se à relação entre história, lugar e memória e à importância da preservação desses recursos.

A oficina 03 enfatiza as edificações e modos de vida da população de Villa Rica del Espiritu Santo e do município de Fênix na atualidade, pois visa a identificação de elementos e locais e suas funções para a sociedade do período, considerando seus devidos contextos

históricos. Isso possibilita a construção cognitiva das alterações temporais e espaciais dos dois momentos comparados, associando-os em suas semelhanças e diferenças.

A oficina 04 objetiva trabalhar com diferentes tipologias de fontes e suas relações, propondo a investigação e argumentação dessas, para que os estudantes percebam as relações sociais existentes no período colonial e as áreas às quais integravam, não de maneiras independentes, mas como o social afetava a economia e o religioso, ou seja como os aspectos de diferentes áreas da vida se integram.

As oficinas 03 e 04 estão em concordância com a habilidade (EF07HI11) presente na BNCC, e com o emprego do desdobramento D.7.16 presente no Currículo da Rede Estadual Paranaense, considerando por meio do estudo das fontes históricas e de suas interpretações o processo de colonização da América e as dinâmicas e resistências empregadas no período.

Por fim, a oficina 05, a ser realizada durante o roteiro, colabora no desenvolvimento da aprendizagem histórica por trabalhar os conceitos de orientação e interpretação do patrimônio histórico, considerando os comandos de seleção, descrição artística e histórica e principalmente sua importância, propondo que o estudante signifique as temáticas, objetos ou locais escolhidos para sua vivência no presente.

As oficinas trabalham o desenvolvimento da cognição histórica por meio da desequilíbrio das estruturas mentais dos estudantes, pois eles precisam estabelecer relações entre as vivências e seus conhecimentos sobre a região e as temáticas estudadas em anos anteriores com os novos conteúdos sobre os pontos turísticos e temas coloniais destacados. Além disso, as oficinas permitem verificar a utilização e o progresso dos conceitos de interpretação e orientação diante desses conteúdos, bem como a introdução deles na vida dos estudantes, como fatores de contribuição na formação de sua consciência histórica.

Para isso, a realização da avaliação se dará coletivamente, em grupos de até quatro estudantes, visando abrir espaço às trocas de informações e a construção coletiva do conhecimento, proporcionando um feedback imediato dentro de seu grupo de estudos, promovendo uma reflexão contínua e aprimoramento das habilidades históricas.

Durante essas atividades em grupo, os estudantes são desafiados a trabalhar juntos na análise de fontes históricas, na resolução de problemas e na construção de argumentos fundamentados. Além disso, a abordagem em grupo permite que os alunos assumam diferentes papéis e perspectivas, o que enriquece suas compreensões sobre os eventos históricos e contextos culturais. Dessa forma, contribuem significativamente para uma aprendizagem mais profunda e significativa da história, capacitando os alunos a se tornarem pensadores críticos e cidadãos informados.

A segunda atividade a ser desenvolvida em sala, versa a sistematização e organização dos conteúdos presentes no material didático dos estudantes, já trabalhados pela leitura, interpretação e debate entre professores e alunos. O diário de bordo é importante instrumento de registro de pesquisas teóricas e/ou coletas de dados, colaborando no avanço da capacidade de observação e compreensão dos processos estudados. Sua utilização dentro de sala de aula serve como base para o entendimento e crítica dos elementos a serem visualizados e estudados depois, nos ambientes não formais, durante a realização do roteiro turístico histórico, a Rota Ivaí.

Registrar de maneira escrita as ações que se envolveram nas aulas, seja em ambientes formais e não formais, como as realizadas no percurso deste trabalho, promove um enriquecimento do processo de aprendizagem, pois muitas vezes há uma dificuldade dos estudantes em se expressarem, organizarem suas ideias e conseguirem transmiti-las. Assim, com o diário objetiva-se que eles possam sentir-se livres em suas anotações de acordo com o que entenderam da experiência de estudo, para posteriormente, organizando as anotações dessa jornada, consigam formular as narrativas e produções destacadas.

Para o educador, o diário também facilita a identificação de áreas de progressos e dificuldades, possibilitando o adaptar das abordagens de ensino para atender às necessidades individuais de aprendizagem. Nesse processo, destacam-se o trabalho por temáticas, propostos no título de cada objeto de conhecimento do material, ou seja, os estudantes deveriam destacar por meio da escrita o que identificaram, interpretaram e compreenderam de cada tópico do material didático.

Assim, o diário de bordo foi separado de acordo com os seguintes títulos de cada página, a capa de abertura com nome e turma, o Tratado de Tordesilhas presente na página 02, as cidades espanholas na página 03, podendo estes colocarem seus nomes ou objetivos, na página 04, os rios, o qual assim como as cidades espanholas poderiam ser colocados os nomes ou objetivos, na página 05 as reduções jesuíticas, onde poderia ser escrito os objetivos das mesmas, ou também sua definição. Na página 07 estará presente a temática dos indígenas, podendo ser completo com os nomes dos povos ou/e suas relações com os demais elementos presentes na temática. Por fim, na página 08, com o título de os bandeirantes, pretendia-se apresentar o que foram e como eles foram citados no material.

Chegando a segunda proposta do diário de bordo, nas atividades de realização do roteiro turístico histórico, os registros realizados em sala podem ser utilizados pelos estudantes para sua melhor compreensão, também como seu próprio “guia teórico”. Nessa etapa de visitação, ocorre a rela o entre as habilidades de cunho factual, conceitual,

procedimental e atitudinal, já que leva em conta a diversidade dos processos de aprendizagem, com a experiência cognitiva adquirida em sala, e as corporais vivenciadas no roteiro. Sobre isso Moura e Paiva comentam que:

Após a saída de campo, deve-se registrar o que foi observado, discutido e aprendido durante a referida atividade. Desta forma, também objetiva-se estabelecer relações entre a visita e o assunto que a motivou, tendo como base concreta os conhecimentos construídos e ampliados na visita, visando assim à continuação da abordagem do tema estudado. Além do resgate dos ganhos cognitivos, é importante abrir espaço para a manifestação na sala de aula dos ganhos afetivos (Morais; Paiva, 2009, p. 71).

Considerando então que o registro dessas práticas colabora para um melhor envolvimento da aprendizagem, os diários são importantes meios de ligação e continuidade entre o conhecimento adquirido em ambientes formais e não-formais. Possibilitando auxílio na realização das próximas propostas avaliativas, quando do retorno a sala de aula, nos dias posteriores a execução do roteiro com os estudantes.

Seguindo essa dinâmica proposta, a terceira avaliação consiste na promoção de uma roda de conversa com os estudantes, visando abarcar as diferentes formas de expressão dos alunos. Considera-se, principalmente, que a comunicação oral é facilmente estimulada em alguns discentes, permitindo avaliar dessa forma aqueles que apresentam dificuldades na escrita. Além disso, essa abordagem permite visualizar os procedimentos atitudinais dos estudantes, pois valoriza a argumentação de forma clara, a escuta ativa e o respeito às opiniões e comentários dos outros.

Promovendo um espaço para a avaliação da aprendizagem, para a autoavaliação e para a aprendizagem em pares, uma vez que com os comentários sendo realizados abertamente, podem colaborar na expressão do domínio dos conhecimentos adquiridos individualmente pelo estudante, na construção desse entendimento por aqueles estudantes que ainda não haviam ocorrido esse processo cognitivo, e na interpretação, no debate de ideias e na estruturação do aprendizado de conceitos históricos realizados pelo grupo.

Nesse sentido, visando maior conforto e acolhimento a essa avaliação, dando liberdade aos estudantes e criando um espaço de diálogo, é interessante organizar a sala em círculo de maneira que todos vejam todos, podendo contribuir a uma menor vergonha de fala, estimulando os estudantes a participação. O professor pode introduzir a temática da visita comentando sobre os títulos dos conteúdos trabalhados em sala e sobre os pontos turísticos visitados para em seguida dar voz ao que os alunos têm a dizer, e deixar que todos participem,

permitindo expressar o que pensam e o que sabem sobre o conteúdo, tendo autonomia e serem protagonistas da aprendizagem, cabendo ao professor, nesse momento, complementar alguma informação ou lançar algumas questões sobre o assunto.

Esse processo de integração colabora na construção da aprendizagem sobre o processo de colonização da América, pois permite que os estudantes relacionem o que experienciaram durante o roteiro turístico histórico com os conhecimentos trabalhados nos conteúdos anteriormente em sala de aula, interligando em suas narrativas os eventos desses dois espaços em suas especificidades e suas complementações.

Vinha (2000) comenta sobre a utilização das narrativas como proposta no desenvolvimento da noção de temporalidade das crianças:

Ao estimular ou proporcionar situações em que as crianças descrevem os acontecimentos passados por meio de palavras (ou por meio da representação plástica, gráfica, escrita, etc.), o educador está auxiliando-as a construir a noção temporal, pois tais situações as auxiliam a perceber e a lidar com a continuidade do tempo, visto que, para relatá-los é necessário ordenar sequencialmente os acontecimentos passados e aprender as palavras que os adultos utilizam para representar o tempo. [...] Ao narrar fatos que aconteceram, a criança está tentando construir a noção que o tempo é um contínuo e de que os acontecimentos passados se podem construir (Vinha, 2000, p. 181-182).

Assim, a realização de atividades pós-roteiro contribui para a construção das narrativas históricas pelos estudantes, fazendo-os identificar e refletir sobre os acontecimentos, ordenando-os em cronologia e relacionando-os em suas escalas, perspectivas e funções, processando ativamente, desenvolvendo habilidades de análise crítica e interpretação histórica.

A próxima avaliação dá-se com a ilustração dos aspectos históricos e culturais do processo de colonização dos espanhóis e portugueses na América a partir dos estudos de Villa Rica del Espíritu Santo. A escolha por esse formato se deu afim de verificar a contextualização dos elementos compreendidos dos estudos anteriores, assim como, permitir uma melhor compreensão das ideias dos estudantes, pois segundo Portela (2019, p. 85):

Desenhar é uma atividade que permite aproximar o pesquisador das ideias do entrevistado. Muitas vezes, traços e cores não são descritas tão bem em palavras. Assim, através dos desenhos, os alunos podem organizar informações e processar suas experiências, sejam elas vividas ou pensadas, bem como revelarem o que têm aprendido do mundo que os cerca.

Desse modo, a criação do desenho é também a representação da compreensão de mundo dos estudantes, sendo um dos formatos das narrativas históricas, apresentadas aqui de maneira artística. Segundo Fronza (2016) é por causa da função narrativa, estruturada por um fio condutor de sentido, que as narrativas históricas visuais podem contribuir para esse processo de expressão e libertação dos sujeitos.

Esse modelo de avaliação permite verificar o saber fazer, já que considera o domínio de conhecimento sobre a temática da colonização e seus diversos elementos e relações, transferindo-os para um outro formato daquele visto anteriormente, retratando suas percepções e relacionando os objetos visualizados no roteiro com os conteúdos trabalhados em sala, pelas atividades anteriores, como a leitura e interpretação do material, as oficinas pedagógicas e a roda de conversa.

A avaliação do desenho advém da ideia de visualização da narrativa colonizadora em um formato estético, ou seja, pretende deixar perceber o que o estudante compreendeu, quais elementos apropriou-se e como estabelece ligações entre eles e entre o passado e os elementos do presente. Assim, devem ser analisados mediante a contextualização e as evidências históricas destacadas nesses cenários criados.

A última avaliação a ser explorada é o diário do professor. Esse instrumento serve como meio de registro e orientação do trabalho docente sobre as etapas desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Seu uso permite compreender e refletir sobre as dinâmicas pedagógicas através das anotações realizadas com um olhar investigativo, atento e observador sobre o curso das aulas, e depois ao retomar essas anotações, propõe-se como objeto de estudo para a tomada de consciência da prática docente.

De acordo com Porlán e Marín (1997, p. 19-20) esse registro “propicia também o desenvolvimento dos níveis descritivos, analítico-explicativos e valorativos do processo de investigação e reflexão do professor”. Permitindo ao professor descrever detalhadamente as situações e eventos ocorridos em sala de aula e nos ambientes do roteiro turístico, promove um maior entendimento dos contextos vividos. Possibilita uma análise mais aprofundada dos fenômenos observados, permite explorar as dúvidas, dificuldades, suas causas, motivações e impactos das ações pedagógicas. E por fim, estimulando uma reflexão crítica e valorativa sobre a prática docente, leva o professor a avaliar o sucesso de suas estratégias, identificar áreas de melhoria e tomar decisões informadas para aprimorar sua atuação em sala de aula.

Em suma, o diário do professor é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento profissional contínuo do mesmo, promovendo uma abordagem reflexiva e investigativa de sua prática pedagógica. Propiciando renovações curriculares e metodológicas no ambiente

escolar, com uma melhora no ensino e na aprendizagem dos estudantes, e na própria realidade educacional do docente.

CAPÍTULO 03

ROTA IVAÍ NA AULA DE HISTÓRIA

Vivemos num tempo e num tipo de sociedade em que a demanda por aprendizagem é constante e diversa, requerendo formas de aprender distintas das que tradicionalmente conhecemos (Caimi, 2014, p. 165).

As dinâmicas existentes em sala de aula, baseadas na memorização para conservação do conhecimento se alteraram ao longo do tempo, com novos sujeitos, as tecnologias digitais e novos objetivos do ensino de História, o processo de ensino-aprendizagem necessitou desenvolver novas estratégias para acompanhar essas mudanças, considerando os diferentes graus de interesse e aprendizagem dos estudantes nos espaços escolares. De acordo com Caimi nesse novo cenário:

Professores de História precisam ser capazes de ajudar outros a aprender História e a pensar historicamente, tarefa que exige a mobilização de estratégias que dizem respeito ao conhecimento histórico, [...] mas também à elaboração de problemas historiográficos, aos conhecimentos prévios dos alunos, aos contextos de aprendizagem, dentre outros (Caimi, 2012, p. 147).

A diversidade de formas, conhecimentos e contextos de aprendizagem devem ser consideradas no ensino e nos modelos avaliativos, levando em consideração os níveis cognitivos e procedimentais dos estudantes para o planejamento e realização dessas atividades. Inserida no processo de construção do aprendizado, as atividades avaliativas também podem colaborar na compreensão e no desenvolvimento das diferentes habilidades trabalhadas.

Neste capítulo, busca-se descrever e analisar como se deu a realização da proposta didática e quais foram os resultados obtidos pela presente pesquisa, refletindo sobre os objetivos pautados e avaliando, a ocorrência e a viabilidade do desenvolvimento da aprendizagem na aula de História por meio da realização do roteiro turístico histórico Rota Ivaí.

Para isso, o capítulo será estruturado em três subtópicos, o primeiro intitulado “A escola e o perfil dos estudantes” pretende descrever e analisar o perfil dos sujeitos da pesquisa, apresentando o contexto de implementação, e alguns conhecimentos já existentes dos estudantes sobre a temática.

No segundo subtópico, dividido em quatro etapas, serão descritas e avaliadas as produções dos estudantes detalhadas de acordo com cada formato de avaliação. Pensado para englobar diferentes perspectivas na produção de conhecimento, levando em consideração as diversas formas e habilidades presentes nesses seres e em suas singularidades de representação.

Na última etapa do segundo subtópico, considera-se também a visão do professor sobre esse processo, mediante a análise do caderno de campo. Esse instrumento de acordo com Alves (2004) é importante registro de experiências e observações passadas, possibilitando ser discutido como instrumento de reflexão e apuração das vivências e das aprendizagens presenciadas dentro e fora do espaço escolar, vinculando teoria e prática nesse documento.

Por fim, no terceiro subtópico serão apresentados os desafios na implementação da proposta, que a partir dos resultados analisados, serão refletidas as dificuldades, seja elas verificadas pelo professor em sua prática, seja nas dificuldades percebidas durante as interações, questionamentos e nas produções finais entregues pelos estudantes, buscando apresentar não uma conclusão, mas uma indagação a ser investigada pelos profissionais de História em suas aulas: É possível aprender história por meio de um roteiro turístico?

3.1. A escola e o perfil dos estudantes

A pesquisa foi realizada com os estudantes do 8º ano do Colégio Estadual Emílio de Menezes, localizada na cidade de Japurá-PR. A escola faz parte da rede pública de ensino do estado do Paraná, pertencente ao núcleo regional de educação de Cianorte, e oferece aulas do curso de nível fundamental II, na modalidade integral, contando no ano de 2023 com 9 turmas, e média de 258 alunos, vindos da zona rural e urbana do município.

A escola iniciou suas atividades na década de 1960, criada pela Secretaria de Educação e Cultura, com o nome de Ginásio Estadual de Japurá, através do Decreto nº 14.381 de 07/03/64, no Governo Ney Braga. Iniciou suas atividades em 1966 com duas turmas 1ª e 2ª séries no prédio do grupo Escolar Rui Barbosa, e no ano de 1974 o estabelecimento foi transferido para um prédio próprio, regulamentado pela SEED/CEF pelo decreto DEC – 1978/1980, local o qual funciona até os dias atuais.

Nas últimas décadas houve algumas alterações dos cursos oferecidos: em 1977 foi implantado o Ensino de 1º Grau nas 5ª e 6ª séries e em 1978 nas 7ª e 8ª séries. Por meio da Resolução nº 1.754 de 23/05/83, a instituição passou a denominar-se Escola Estadual Emílio de Menezes- Ensino de 1º Grau. No ano de 2011 através da resolução nº 1.624/11 a

superintendência da Secretaria da Educação autorizou o funcionamento do ensino fundamental fase II e médio presencial na modalidade Educação de Jovens e Adultos, adequando a nomenclatura dessa instituição de ensino como Colégio Estadual Emílio de Menezes - Ensino Fundamental e Médio. A partir de 2012 foi iniciado a nova seriação das turmas do ensino fundamental passando de 5º a 8º série para 6º ao 9º ano. No ano de 2023 a instituição de ensino passou a funcionar em tempo integral, sendo a única do município nessa modalidade.

Atualmente, a escola conta com uma área construída de 6.660 m². O prédio escolar que funciona no período da manhã e da tarde possui 9 salas de aula, sala dos professores, sala da equipe pedagógica, sala da direção, secretaria, biblioteca com um extenso acervo, duas salas de informática equipadas com 28 computadores em uma e 26 notebooks na outra, pátio coberto, cantina, quadra esportiva coberta, cozinha, refeitório com várias acomodações, banheiros para alunos e para funcionários, armários para os estudantes, almoxarifado, depósito merenda, arquivo e como mecanismo de segurança um portão eletrônico com interfone.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola, a comunidade escolar é bastante diversificada em termos sociais, econômicos, culturais e educacionais. Os estudantes em sua maioria residem na zona urbana e são filhos de funcionários públicos, agricultores, pequenos empresários, costureiras, caminhoneiros, comerciantes, vendedores autônomos e domésticos. Os demais são oriundos da zona rural e da periferia da cidade e necessitam do transporte público. Outra constatação presente no PPP é a falta de acompanhamento das famílias na vida escolar dos estudantes, atribuindo a própria escola essa tarefa. Esta por sua vez, busca “discutir e propiciar recursos que favoreçam a presença dos pais ou responsáveis no ambiente escolar de modo constante e eficaz” (JAPURÁ, 2023, p. 14).

A escola na modalidade integral conta também com as salas ambientes, decoradas conforme os componentes curriculares dos professores, as quais utilizadas com intencionalidade pedagógica permitem criar espaços agradáveis de acolhimento, para a melhora do processo de ensino aprendizagem. Todas essas salas são equipadas com televisores e projetores multimídia, com acesso à internet, sendo utilizadas para as atividades educacionais, assim como os celulares, os quais seguindo a Lei Estadual nº 18.118/2014-PR, podem ser usados somente com a devida orientação do professor para fins pedagógicos. Segue abaixo uma imagem da escola:

Figura 72 — Fachada do Colégio Estadual Emílio de Menezes, na cidade de Japurá.



Fonte: Helder Gaspar, Google Imagens.

Um primeiro momento de organização das etapas para realização da pesquisa ocorreu no mês de novembro de 2023. Por já trabalhar na escola de aplicação, no dia 08, foi realizada uma conversa com a diretora da instituição de ensino para apresentação do projeto e solicitação de autorização para o desenvolvimento da pesquisa. No mesmo dia, por meio da secretaria da escola, foi enviado um ofício para a prefeitura, a fim de verificar a disponibilidade de um ônibus para o transporte dos estudantes. Como não houve resposta imediata, foi feito o pedido pelo celular pessoal. Na semana seguinte então, foi informado à escola a data e a quantidade de estudantes que poderiam participar, totalizando 26 alunos mais dois acompanhantes adultos, agendado a visitação para o dia 30 de novembro.

Como a quantidade de pessoas no transporte até a cidade, onde se localiza o roteiro turístico histórico Rota Ivaí só permitiria uma turma, foi necessário selecionar. Para isso, foi levado em consideração a maior quantidade de estudantes, a presença e a possibilidade de participação na pesquisa, sendo então, definida a turma. Quando do início da realização da pesquisa, a turma do 8º ano contava com 24 estudantes, dos quais, após a primeira semana de desenvolvimento da proposta, 2 estudantes foram afastados: um transferido e outro apresentou um atestado médico, impossibilitando sua presença na escola e nas aulas, mantendo assim 22 estudantes.


Ao adentrarem na sala ambiente da disciplina, no dia 09 de novembro, os estudantes foram informados sobre a pesquisa de mestrado, conduzida pela professora, que estava

cursando uma faculdade e desenvolvendo, juntamente com eles, essa investigação sobre a aprendizagem histórica por meio de um roteiro turístico, sendo entregue e explicado os termos de consentimento e assentimento da pesquisa. Durante a interação, os estudantes levantaram perguntas, sobre o custeio do ônibus, sobre como seria, para onde iríamos, entre diversas outras questões. A professora esclareceu que o ônibus não seria custeado, que a viagem teria a duração de um dia e que o lanche ficaria sob responsabilidade deles. Após responder as dúvidas sobre a logística, foram introduzidas as primeiras investigações relacionadas ao tema proposto.

Para início da pesquisa, optou-se pela investigação mais aprofundada sobre os estudantes e suas relações com o ensino de história, com a prática turística e com a temática de Vila Rica do Espírito Santo em Fênix-PR. Buscando conhecer o que os estudantes consideram ser o estudo e a aprendizagem em história, seus métodos e suas relações com a vida prática, em suas atividades cotidianas como a visita aos lugares foi-se proposto inicialmente um questionário.


O questionário utilizado na primeira aula de apresentação da pesquisa está presente na imagem abaixo (figura 73) e pretendeu identificar os perfis dos estudantes, a compreensão deles em relação à relevância da história escolar, as práticas já utilizadas na aula de História que estiveram em contato, suas vivências em viagens e o entendimento sobre as práticas turísticas, e os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a relação entre história e turismo e sobre a temática de colonização espanhola na cidade onde atualmente é Fênix-PR.

Figura 73: Questionário sondagem estudantes



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

QUESTIONÁRIO INICIAL



UNESPAR
Universidade Estadual do Paraná

NOME: _____

IDADE: _____ SÉRIE: _____

CIDADE EM QUE NASCEU: _____

MORA NA ÁREA: () URBANA () RURAL.

JÁ ESTUDOU EM ESCOLA PARTICULAR? _____

JÁ REPROVOU EM ALGUMA FASE ESCOLAR? SE SIM, QUAL? _____

VOCÊ GOSTA DE ESTUDAR HISTÓRIA? () SIM () NÃO

CONSIDERA IMPORTANTE ESTUDAR HISTÓRIA? POR QUE?

QUAIS MANEIRAS SÃO UTILIZADAS NO ENSINO DE HISTÓRIA? ENUMERE-AS DE ACORDO COM A MAIOR UTILIZAÇÃO EM SALA DE AULA.

() LIVRO DIDÁTICO () SEMINÁRIOS () AULAS DIALOGADAS () PESQUISA NA INTERNET
() JOGOS () RESUMOS/ ESTUDO DIRIGIDO. () FILMES E SÉRIES () MUSEUS E LUGARES HISTÓRICOS
() HISTÓRIA ORAL () FONTES HISTÓRICAS

SE ASSINALOU PESQUISA NA INTERNET, QUAL INSTRUMENTO MAIS UTILIZADO PARA PESQUISA? SE SELECIONAR MAIS QUE UM, ENUMERE-OS DE ACORDO COM A ORDEM.

() CELULAR () NOOTEBOOK () COMPUTADOR DE MESA () TABLET

OUTRO: _____

VOCÊ COSTUMA VIAJAR PARA LUGARES FORA DE SUA CIDADE? () SIM () NÃO

SE RESPONDEU SIM NA PERGUNTA ANTERIOR, QUANDO VIAJA VOCÊ CONSIDERA QUE APRENDE SOBRE ESSE LOCAL? _____

JÁ VISITOU UM MUSEU? () SIM () NÃO. SE SIM, QUAL O NOME? _____

PARA VOCÊ O QUE É FAZER TURISMO? JÁ TEVE UMA EXPERIÊNCIA TURÍSTICA? COMENTE SOBRE.

VOCÊ CONSIDERA QUE A HISTÓRIA QUE ESTUDA NA ESCOLA ESTÁ CONECTADA A OUTROS LUGARES? () SIM () NÃO

VOCÊS COSTUMAM SAIR DA ESCOLA PARA APRENDER HISTÓRIA?

() NUNCA () RARAMENTE () ÀS VEZES () FREQUENTEMENTE () SEMPRE

CONHECE A CIDADE DE FÊNIX - PR? () SIM () NÃO

SABIA DA EXISTÊNCIA DE UMA ROTA TURÍSTICA HISTÓRICA NESSA CIDADE? () SIM () NÃO

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Todos os estudantes conseguiram participar da aula e responder o questionário de sondagem. Durante essa aula, houve alguns momentos que é preciso destacar: a primeira situação ocorreu enquanto ainda era entregue o questionário, os quais alguns estudantes

começaram a responder, quando observado algumas respostas que não eram muito condizentes com a prática em sala de aula, houve uma intervenção, passando então a se realizar a leitura conjuntamente questão a questão, tirando possíveis dúvidas, como o que era História Oral, Fontes Históricas, Seminários ou um Estudo Dirigido.

Nesse ponto, enquanto professora/pesquisadora foi possível perceber que ainda que no oitavo ano, grande parte da sala não tinha um conhecimento formulado sobre alguns conceitos da disciplina de História trabalhados de acordo com a Base Nacional Comum Curricular no sexto ano, apontando necessidades de retomadas. Importante ponderar que quando estavam no sexto ano, esses estudantes viveram o contexto pandêmico de adaptações e atividades síncronas e assíncronas, que, conforme mencionado na introdução da pesquisa, trouxeram resultados de evasão e déficit na aprendizagem, tendo os atuais docentes que considerarem medidas práticas para recuperação desses objetivos de conhecimento.

Assim, mediante leitura conjunta, os estudantes conseguiram compreender melhor as questões presentes no formulário, ficando organizadas as respostas da seguinte forma:

1. Perfil dos estudantes: Do total de 22 alunos, 17 marcaram ter 13 anos (77,27%), 4 estudantes marcaram 14 anos (18,18%) e 1 marcou 12 anos (4,54%). Destes estudantes 14 são do sexo feminino e 8 do sexo masculino, todos residentes da área urbana da cidade de Japurá. 20 estudantes apontaram ter nascido em cidades do estado do Paraná, e 2 de outras localidades, 1 em Goiás e 1 em Mato Grosso do Sul.

Todos os 22 estudantes marcaram nunca ter estudado em escola particular, e 82% deles nunca destacaram nunca terem reprovado. Os outros 4 estudantes relataram uma reprova, 3 deles no ensino fundamental I e 1 no ensino fundamental II, na série em que estuda atualmente.

2. Relação com a história: Quando questionados se gostam de estudar História, 13 estudantes marcaram que sim, representando 59,09% dos votos, os outros 9 marcaram não. Porém, ao interrogar se consideram importante estudar História, 21 estudantes deram a entender em suas respostas que sim, com 16 escrevendo explicitamente a afirmação. O estudante que respondeu com um não essa pergunta justificou dizendo que história não irá o ajudar em nada.

Entre os que escreveram que consideram importante estudar essa disciplina houve diversas justificativas: 8 estudantes marcaram que é importante para aprenderem sobre o passado, não especificando o que seria esse passado, ou qualquer outro objeto de estudo, representando 36,36% das respostas. Três estudantes (18,18%) assinalaram que estudar História é importante para termos mais conhecimento, para aprendermos mais, porém

novamente não destacaram as especificidades desse conhecimento. Tiveram outros 3 que destacaram que a importância de se estudar História seria para conhecer mais sobre o nosso país, enquanto outros 2 estudantes comentaram que é importante esse estudo para conhecermos outros lugares, outros povos e outras culturas do passado.

Dois estudantes destacaram que é importante estudar História para aprendermos sobre o nosso próprio passado, e 1 estudante escreveu que é para aprendermos sobre os acontecimentos da história humana, compreendendo que estudamos o ser humano e suas ações. Ocorreu também 1 estudante que escreveu que estudar História serve para compreendermos o porquê o mundo é dessa forma, representando aqui a compreensão de causa e a relação da história também com o presente. Por fim, 1 estudante destacou ser importante, mas não justificou o porquê de seu comentário.

Entre as respostas destacadas, aquelas que apresentaram a importância de estudar História para aprenderem sobre o passado permitem uma observação mais cuidadosa: será que esse estudante compreende a disciplina com uma concepção de que o presente não faz parte dela? Que os tempos não se relacionam? Que só aprenderão sobre o que se passou, sendo estes conteúdos já prontos e cristalizados? Ou, apenas não conseguiram desenvolver argumentos que explicitassem melhor essa questão? Ficando como um espaço a ser discutido em futuras pesquisas.

As respostas ligadas à história humana, ao entendimento do próprio passado e à compreensão em relação ao mundo em seu presente, demonstram que esses sujeitos compreenderam, ainda que indiretamente, alguns dos objetivos da disciplina, pois conforme apresentado na BNCC:

A área de Ciências Humanas deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais (BRASIL, 2017, p. 353).

Favorecendo o processo de desenvolvimento de habilidades de compreensão, respeito e autonomia nas relações com diferentes culturas e sociedades, assim como refletindo sobre seu próprio papel e sua história singular e coletiva no mundo. A interação dos estudos históricos com a vida prática desses indivíduos enriquece sua consciência sobre as relações entre o passado e o presente, contribuindo para uma formação mais completa e consciente em sua jornada em sociedade.

Um aspecto importante da disciplina é essa compreensão do tempo e suas relações com o presente, e enquanto professores é preciso pensar em elementos e práticas de ensino que auxiliem os estudantes para que alcancem essa compreensão na sua realidade, apresentando o processo histórico como algo vivo e contemporâneo.

3. Práticas mais utilizadas no ensino: entre os formatos destacados no formulário para seleção estão: o livro didático, seminários, aulas dialogadas, pesquisa na internet, jogos, resumos/estudo dirigido, filmes e séries, museus e lugares históricos, história oral e fontes históricas.

É importante considerar que apesar de ter 10 opções, foi conversado durante a aula com os estudantes para que enumerassem somente até o 5, considerando 1 para a prática mais utilizada e 5 para aquelas que considerarem menos utilizada. As informações recolhidas estão apresentadas na tabela 02, para melhor visualização na tabela as nomeações das práticas utilizadas foram adaptadas, aquelas opções que têm apenas uma palavra foram colocadas as duas iniciais da mesma, aquela que tem duas palavras foi colocada a inicial de cada palavra, seguindo a ordem descrita no formulário e no parágrafo acima: o livro didático, seminários, aulas dialogadas, pesquisa na internet, jogos, resumos/estudo dirigido, filmes e séries, museus e lugares históricos, história oral e fontes históricas.

Tabela 02 — Dados sobre as práticas de ensino mais utilizadas nas aulas de história.

Práticas de ensino	LD	SE	AD	PI	JO	ED	FS	LH	HO	FH
Estudantes										
A1	3	-	1	4	-	2	5	-	-	-
A2	2	-	-	3	-	1	5	-	-	4
A3	4	-	1	-	5	2	-	-	3	-
A4	5	4	1	-	-	-	-	-	2	5
A5	4	-	1	-	5	2	-	-	-	3
A6	4	-	1	5	-	-	-	-	2	3
A7	2	-	-	4	5	1	-	-	-	3
A8	-	-	1	3	5	4	2	-	-	-
A9	4	-	1	5	-	-	2	-	-	3
A10	2	-	-	3	-	1	5	-	-	4
A11	4	-	1	5	-	3	-	-	2	-
A12	4	-	1	5	-	3	-	-	2	-
A13	3	-	1	4	-	2	5	-	-	-
A14	4	-	1	-	5	2	-	-	3	-
A15	4	-	1	5	-	-	-	-	2	3
A16	2	-	4	3	-	1	-	-	-	5
A17	3	-	1	2	5	4	-	-	-	-
A18	4	-	1	3	-	2	5	-	-	-
A19	4	-	1	5	-	-	-	-	2	3
A20	3	-	1	5	-	2	4	-	-	-

A21	4	-	1	5	-	-	-	-	2	3
A22	4	-	1	5	-	-	-	-	2	3

Fonte: Dados obtidos do questionário de sondagem aplicado nessa pesquisa, 2023.

Assim para prática mais utilizada, em primeiro lugar, enumerada com o 1 estiveram as aulas dialogadas com 18 colocações, seguido de resumos/estudo dirigido com 4. Enumerado em segundo destacaram-se a história oral com 8 votos, o estudo dirigido e resumos com 7, a utilização de livros didáticos com 4 votos, filmes e séries constaram 2 votos e pesquisa na internet somente 1. Como terceira prática mais utilizada, a análise de fontes históricas ficou em primeira opção com 8 votos, e o uso de livro didático e a pesquisa na internet também tiveram 5 votos, história oral e resumos ambos tiveram 2 votos cada nessa colocação.

Enumerada em quarto, a prática de ensino com maior número de votos foi o livro didático com 12, seguido de pesquisa na internet com 3 e fontes históricas e resumo/estudo dirigido com 2 votos cada um, por fim seminário manteve um voto com o número 4. Considerando que diversos estudantes enumeraram somente até o 5, com esse numeral ficaram como práticas frequentemente utilizadas a pesquisa na internet com 9 votos, os jogos com 6 votos, os filmes e séries com 4 votos e as fontes históricas com 2 votos.

Ao analisar os resultados desta etapa do questionário, foi necessário um momento de reflexão sobre a trajetória profissional e as ações em sala de aula. A professora em questão, que também atua como pesquisadora, reconhecia-se como uma docente que buscava não adotar abordagens ditas como tradicionais de ensino. No entanto, quando elencada pela percepção dos alunos, observa-se que a prática mais recorrente são as aulas verbalistas.

Nesse contexto, as palavras de Caimi (2015) são muito pertinentes, pois enfatiza que para a construção do conhecimento histórico escolar é preciso que o professor assuma a posição de investigador de sua própria prática pedagógica, para que então contribua para o desenvolvimento da aprendizagem histórica de seus estudantes. Isso implica em uma análise dos métodos utilizados no processo de ensino-aprendizagem, visando identificar e superar abordagens que contribuem para uma percepção da História como uma disciplina meramente memorística, pronta e cristalizada. Em contrapartida a isso, é fundamental o estudo e incentivo às abordagens interpretativas, investigativas e dinâmicas na disciplina, a fim de promover uma aprendizagem mais estimulante e ativa para os estudantes.

Quando perguntados sobre os métodos mais utilizados para pesquisa na internet assinalados na questão anterior, 59% dos estudantes assinalaram o celular como primeira opção, seguida de 13,63% que votaram em seu uso pelo notebook, televisão e computadores de mesa. Penso que os que destacaram na opção outros: as televisões. É preciso levar em

consideração o acesso à internet pelo Educatron³ presente em todas as salas de aula, que é composto segundo a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) por uma Smart TV 43", computador, webcam, microfones, teclado com mouse pad e pedestal regulável. Os que julgaram seu acesso pelo notebook e computadores de mesa provavelmente consideraram o uso da sala de informática que detém esses equipamentos. Ainda que destacados outros, os celulares são predominantemente o principal meio de acesso à internet pelos estudantes. Dessa forma, incorporar o celular ao trabalho pedagógico pode estimular o interesse dos alunos e promover o uso adequado dessa ferramenta durante as atividades de pesquisa e aprendizagem, podendo aproveitar o potencial dessa tecnologia para enriquecer o processo de ensino.

4. **Viagens e turismo:** uma outra questão elencada nesse momento, foi verificar o que os estudantes compreendiam como turismo, se eles tinham experiências de aprendizagem por esse meio, e se era comum essa prática, fora e dentro do espaço escolar. A primeira pergunta sobre esse tema foi se costumavam viajar, em grupos exteriores à escola, para lugares fora da cidade onde moram, 12 estudantes, 54,54% deles responderam que sim, e 10 marcaram que não. Não foram elencados os motivos que levaram a essas respostas, porém de acordo com o PNAD (2021) entre as principais razões dos baixos índices de viagens realizadas pelos brasileiros estão a falta de dinheiro (48,9%) e a falta de tempo (18,5%), que muitas vezes impossibilita à diversas famílias o acesso ao lazer e a cultura através desse meio.

Aos que responderam sim na pergunta anterior, foi questionado se consideravam que durante essas viagens eles aprendiam sobre o local visitado, os quais 6 comentaram que sim, 4 comentaram não, e 2 responderam mais o menos, sendo possível inferir que a aprendizagem por esse meio parte da vontade, do interesse e do olhar turístico ao local durante a visitação.

Quando questionados se já visitaram um museu, 11 estudantes responderam que sim, e outros 11 responderam que não. Nesse cenário, é curioso abordar que muitos estudantes que comentaram não terem o costume de viajar a outros lugares assinalaram que já foram a um museu, enquanto alguns que marcaram como frequente a visita, assinalaram nunca terem isso a um museu. Quando solicitado o nome desses locais, 5 escreveram não se lembrar, 3 comentaram terem ido ao Museu de Nossa Senhora de Aparecida em São Paulo, uma estudante escreveu já ter ido ao Museu da Independência, fazendo referência ao Museu do Ipiranga em São Paulo, comentando que foi uma excursão realizada por uma outra professora de História da escola, e que é um lugar lindo onde todos deveriam conhecer. Um estudante mencionou o Museu Dinâmico Interdisciplinar da Universidade Estadual do Paraná, na cidade de Maringá, e outra aluna comentou ter ido ao Museu do Pelé em Santos, São Paulo.

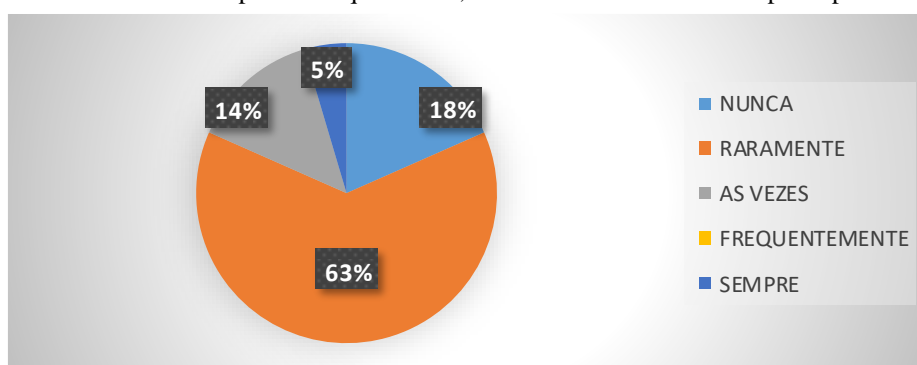
Entre os museus destacados, pode-se notar que tiveram lugares de teor predominantemente religioso, histórico e esportivo, porém em todos eles há de se perceber e aprender com as experiências e narrativas históricas de suas exposições, pois conforme apresentado por Ramos (2004), o papel educativo do museu está na reflexão crítica e na interpretação de seus objetos, considerando suas relações com o tempo e com as memórias que foram escolhidas de serem relatadas através do estudo desses objetos.

Quando questionados sobre o que é fazer turismo, a grande maioria dos estudantes não souberam responder, então intervindo a essas dúvidas foi feita uma pergunta análoga: o que significa uma pessoa ser turista? E então com um grande “AAAAAA AGORA ENTENDI” conseguiram desenvolver a resposta. 21 estudantes apresentaram que fazer turismo é conhecer novos lugares, destes 21, 11 destacaram que é também aprender sobre os lugares visitados, relacionando que a experiência de conhecer sobre o local visitado também gera aprendizagem.

Indagados se já tiveram uma experiência turística, 9 estudantes relataram já ter tido. Então foi pedido para relatarem sobre essa experiência, os alunos comentaram ter sido algo muito legal, 4 comentaram não se lembrar de onde foi, ainda que tenha apontado ser uma experiência legal, os outros 5 comentaram terem ido a trilhas, museus e indústrias, 3 deles com a escola. Assim, cabe perceber a importância social da escola ao estabelecer relação com outros lugares, abrindo espaço a experiências singulares aos estudantes, que muitas vezes não têm essas oportunidades em seu cotidiano.

5. Relação entre história e turismo: a décima sexta questão pede aos estudantes se consideram que a História escolar está conectada aos lugares externos à escola, 21 estudantes responderam que sim (95,45%), apenas 1 assinalou não. Quando questionados se costumam sair da escola para aprender história, foram ofertadas 5 opções: nunca, raramente, às vezes, frequentemente e sempre. As respostas estão apresentadas no gráfico abaixo:

Figura 74 — Gráfico das respostas da questão 17, se costumam sair da escola para aprender história.



Fonte: Dados obtidos do questionário de sondagem aplicado nessa pesquisa, 2023.

Sobre essa questão 4 estudantes assinalaram nunca, 14 estudantes marcaram a opção raramente, 3 estudantes assinalaram às vezes e apenas 1 assinalou a opção sempre. Cabe destacar que esse último estudante, que apresentou a opção diferente dos demais, é um estudante de inclusão, com laudos específicos, e que talvez por não ter compreendido completamente a questão assinalou uma opção contrária à maioria.

De acordo com as respostas apresentadas, percebe-se que ainda são incomuns práticas pedagógicas que extrapolam o espaço escolar. Segundo Nascimento e Viegas (2020), isso ocorre por diversos motivos, como a falta de recursos financeiros e materiais, o desinteresse dos professores, e até mesmo a falta de formação para essa prática, que vai além do simples conhecimento sobre novos lugares, pois interliga currículo, teoria e prática para sua realização.

A próxima pergunta do questionário foi se conheciam a cidade de Fênix no Paraná. 18 estudantes assinalaram que não e 4 marcaram que conhecem o município. Como a leitura ocorria em voz alta, os estudantes relataram, nesse momento, que a professora de História do ano anterior, já havia comentado durante as aulas sobre a existência de ruínas dos espanhóis na cidade de Fênix, e que por isso já tinham ouvido falar.

Na última questão do formulário, foi perguntado se sabiam da existência de uma rota turística histórica nessa cidade, 20 alunos assinalaram que não, não conheciam, e 2 estudantes que assinalaram já conhecer a cidade de Fênix, assinalaram sim, já conhecer sobre essa rota, mas quando questionadas se já visitaram ela, os estudantes disseram nunca terem ido presencialmente, apenas terem visto na internet, sendo novidade a eles essa visita.

Pode-se perceber pelos comentários dessa sondagem, que para alguns estudantes não é algo totalmente novo as práticas turísticas e a temática de Villa Rica del Espiritu Santo, considerando que outros professores já haviam comentado sobre a região, porém a novidade dar-se-á na inserção de ambos em uma prática escolar. Assim, após a sondagem dos conhecimentos prévios dos estudantes, foi finalizada a produção do material didático e impresso para implementação da pesquisa. No próximo subtópico, será apresentado o contexto de execução e a análise das produções dos alunos, seguidos das reflexões sobre as possibilidades de aprendizagem realizadas na pesquisa.

3.2. Aprender história a partir de um roteiro turístico. É possível?

O universo da sala de aula requer um profissional capaz de transcender o domínio da historiografia, dialogando com as teorias da educação,

sobretudo, refletindo acerca das possibilidades de aprendizagem dos alunos (Silva; Sartori, 2016, p. 99).

A sala de aula como um todo e cada indivíduo presente nela é um universo, com suas especificidades, habilidades e desafios. Assim, o processo de ensino, aprendizagem e os modelos avaliativos devem englobar esses universos, relacionando às teorias pedagógicas e historiográficas, os currículos e os objetivos do ensino, e as características dos estudantes para que ocorra a aprendizagem.

Assim, a prática do turismo, colabora na construção de experiências sensoriais, englobando diferentes modos de aprendizagem, para além da exclusividade dos métodos verbais e escritos, construindo possibilidades de assimilação para o processo de ensino sobre as diversas sociedades existentes por meio de suas formas de expressão preservadas ou esquecidas. Esse modelo compreende também, a partir desse olhar turístico, a construção da consciência e da identidade dos estudantes sobre si próprios e sobre o lugar que conhecem, permitindo a união dos aspectos comuns e habituais nas singularidades dos sujeitos com os saberes formais do currículo e da historiografia presentes no ambiente e no ensino escolar.

Na área da História, a presente pesquisa investiga, por meio das práticas turísticas, as possibilidades de aprender e desenvolver as habilidades necessárias para a formação de competências históricas e cidadãs nos estudantes. Este é um dos papéis atribuídos à educação e, indiretamente, ao docente do século XXI.

Nesse sentido, no próximo subtópico serão apresentados os detalhes da implementação do material didático e da rota turística que objetivam colaborar nas funções descritas acima, e em seguida nas outras subdivisões, serão destacadas as obras resultantes dessa experiência didática, analisadas a partir dos objetivos elencados no material didático apresentado no capítulo 02.

3.2.1. A implementação

No dia 10 de novembro, ao retornar à sala de aula, foi comunicado aos alunos que as próximas aulas seriam dedicadas à temática do Estado do Paraná. Foi explicado a eles o cronograma estabelecido para as atividades, para a realização do roteiro turístico e de suas produções correlatas. Devido à proximidade com o fim do ano letivo, foi solicitado o compromisso dos estudantes com as entregas das atividades e a presença nas aulas, os quais, nesse primeiro momento, concordaram e assumiram com esse combinado. Esse foi um fator importante, pois no período mencionado, os estudantes, principalmente aqueles aprovados,

começam a faltar com mais frequência, e muitos deles, a fazerem só o necessário para aprovação, como por exemplo as provas finais.

Assim, foi proposto que nas próximas semanas, até o dia 24 de novembro, ocorreria a realização das oficinas, separadas conforme as seguintes datas:

- 10/11/2023 (01 hora/aula) – realização da Oficina 01: Os mapas.
- 16/11 (02 horas/aula) – Oficina 02: Os rios.
- 17/11 (01 hora-aula) – Oficina 03: Edificações, arquitetura e modos de vida.
- 23/11 (02 horas-aula) – Oficina 04: Economia e dinâmicas sociais.
- 24/11 (01 hora-aula): Entrega da autorização e explicação da logística e das atividades da viagem.

- 30/11/2023: Realização da viagem com duração de um dia, dois turnos escolares. Isso foi facilitado, principalmente pela escola ser de curso integral, a qual os estudantes já estavam acostumados com os horários da manhã e da tarde comprometidos com a instituição de ensino.

- No dia 01/12, aconteceria a roda de conversa para discutir sobre o que aprenderam e possíveis dificuldades sobre a prática turística, e no dia 06 e 07 de dezembro, a realização, entrega do desenho, e a finalização do projeto.

Como os objetivos da proposta já haviam sido apresentados na aula anterior, e por serem uma turma já conhecida pela professora, foi-lhes entregue o material didático impresso, conforme apresentado em anexo. Quando visualizado, foi um momento de agitação entre os discentes, por se tratar de um celular como capa, tiveram diversas reações, como poses para selfies, dúvidas se era um iphone, a imitação de uma ligação e o questionamento se o site da tela realmente existia, o que foi dado uma afirmação, e em seguida iniciada a leitura por uma estudante que se voluntariou.

Quando pedido para analisar a imagem 01 do material, houve diversos comentários sobre a nudez, o medo, o espanto e até mesmo a alegria dos indígenas e espanhóis envolvidos, não houve interferência dizendo ter uma resposta correta, foi deixado que levantassem hipóteses sobre a imagem, o qual visualizando estarem seguindo uma linha de raciocínio na análise, passou-se com a leitura das próximas páginas. Por não ser uma prática que os estudantes da geração atual considerarem interessante, houve uma certa apatia nesse momento de leitura e estudo. Após a finalização da leitura do tópico sobre o Tratado de Tordesilhas, foi introduzido aos alunos para que socializassem as possíveis respostas, sobre as consequências dessas divisões e o que aconteciam com as pessoas que aqui viviam.

Nesse momento, dois estudantes muito interessados, que serão nomeados de A10 e A14, comentaram, A10 “- Professora tinham muitas guerras nesse momento, os índios que viviam acabaram mortos” e A14 “Não foi nesse momento que começaram as guerras?” Então, aproveitando o que fora comentado que o Tratado de Tordesilhas, nesse primeiro momento, não havia interferido diretamente nas guerras, mas que com a ocupação espanhola e portuguesa, nesses territórios, uma das formas utilizadas foram essas mesmas, mas que houve outras formas de resistência.

Após esse momento, finalizou-se a leitura da página sobre as cidades espanholas e fora pedido que se organizassem em grupos de quatro estudantes, grupos estes que se manteriam até o final das oficinas. Nesse momento, restando 25 minutos de aula para a oficina 01, foram entregues as fichas para investigação, preenchimento e lido em conjunto com a sala a ficha do professor sobre o material Caixa de História. Não houve muitos questionamentos, porém somente 2 grupos dos 6 montados conseguiram finalizar nessa aula, ficando os demais a terminarem na aula da próxima semana.

No dia 16/11, ao chegar na sala, foi pedido para que os alunos se organizassem em seus grupos. Nesse dia, faltaram os estudantes A11, A13 e A17, e com isso, os outros estudantes do grupo tiveram que finalizar as atividades da aula passada. Houve alguns grupos que chamavam para questionar se estavam corretos, e assim, ocorreram algumas intervenções e reexplicações.

Posteriormente à conclusão da Oficina 01, deu-se início aos questionamentos acerca dos rios próximos à localidade do município de Japurá, destacados pelos estudantes: o rio do Índio e o rio Ivaí. Em seguida, oralmente foram questionados sobre quais funções eles têm para as pessoas da cidade, quando o estudante A9 comentou sobre a pesca e o transporte pela balsa, o A20 comentou sobre tomar banho, fazendo referência aos banhos de rios como brincadeiras para as crianças, e o estudante A12 que comentou sobre ser uma rota para transporte de cargas pela balsa.

Depois, foi contextualizado sobre a utilização dos rios anteriormente, em Villa Rica do Espírito Santo, utilizados para transporte de pessoas e cargas, como meio para o comércio, para produção agrícola do solo, para banho e sobrevivência e como espaços de fuga em casos de ataques inimigos. A leitura da página contribuiu para a compreensão das funções, porém para responder a apostila houve dificuldades de exposição nos nomes dos rios, sendo necessário abrir o Datashow da sala e o zoom na imagem. Antes da entrega das atividades da Oficina 02, foi solicitado para os estudantes preencherem o diário de bordo, como caderno de anotações sobre os fatores que acharem importantes nas aulas em sala para uso na visita.

Poucos estudantes iniciaram o preenchimento, então foram entregues aos grupos as fichas referentes à Oficina 02 – Os rios. As dúvidas foram surgindo, principalmente quando a questão 01 de formação das legendas, pois os estudantes não apresentaram familiaridade em sua produção, destacando elementos da imagem. No final da aula, quando questionados se existiam algumas práticas que não eram mais realizadas atualmente, alguns alunos destacaram a pesca, mas logo foi mencionado que elas ocorrem em determinadas épocas do ano.

Assim, antes que fosse possível questionar sobre as possibilidades de ações para melhoria do uso desses rios, bateu o sinal e os estudantes saíram da sala. A próxima aula realizada no dia 17/11, os estudantes A9, A16 e A 18 faltaram. Como ocorreu de a escola estar sem energia, os estudantes foram levados para um pátio com mesa e árvores, onde separados em seus devidos grupos foi pedido para que preenchessem seus diários de bordo com as temáticas – Reduções Jesuíticas, Indígenas e os Bandeirantes, e que a qualquer dúvida chamasse a professora. Os estudantes mostraram-se pouco participativos na realização do resumo e síntese dos conteúdos, ficando conversando sobre outros assuntos, pesquisando no celular as informações ou a todo momento chamando o professor, como que dependendo de um estímulo externo à compreensão.

No fim dessa aula, o estudante A10 veio questionar se os lugares que iriam visitar eram aqueles que estavam no site rota Ivaí, que o mesmo já tinha pesquisado em casa, comentando se iriam andar todos aqueles 16 quilômetros, e ver as ruínas dos povos espanhóis, demonstrando interesse pela questão, a professora foi solicita as respostas, e se despediram.

Entre as principais dúvidas dos estudantes, elencadas na aula, estavam as missões jesuíticas e os bandeirantes, temáticas trabalhadas no fim do sétimo ano, sendo um dos últimos conteúdos, seguido a ordem dos documentos norteadores. Possivelmente, muitos estudantes não tiveram contato com esses conceitos, pois decidiram, por si mesmos no ano anterior, não irem nas semanas finais, tendo em vista que já estavam aprovados, e devido ao fato de não terem a quantidade de faltas necessárias para a reprovação. Dessa forma, esses conteúdos foram retomados na aula posterior para garantir o entendimento adequado por parte dos alunos.

No dia 23/11, a aula foi iniciada de maneira um pouco diferente do material. Foi questionado aos estudantes o que eles achavam que representariam o modo de vida deles, quais objetos poderiam comentar sobre a história deles daqui a 200 anos. Entre os comentários, a estudante A5 citou um cartaz do encontro religioso que fez, a estudante A14 comentou sobre a igreja como uma construção a ser lembrada, a estudante A1 comentou sobre

um tênis da marca *Ous*, e assim foram elencando diferentes objetos que consideram importantes e que contam sobre suas vidas.

Em analogia a esses comentários, foi inserido sobre a importância de compreender as relações que estão por trás dos objetos, o que podem contar sobre determinadas sociedades e como é importante nos atentarmos a esses fatores. Em seguida, foi retomado brevemente sobre a história de Villa Rica del Espiritu Santo, explicando sobre a formação a organização das cidades, as motivações de transferência, os grupos indígenas e as formas de resistências e, principalmente, as funções e objetivos das missões jesuíticas e dos bandeirantes, ou também chamados, maloqueiros.

Depois a sala foi organizada para a realização da Oficina 03, quando foram explicados os objetivos e as instruções presentes na ficha inicial da Oficina. Alguns alunos, nesta aula, começaram a procrastinar demorando na realização da atividade, não formulando algumas respostas com interesse e cuidado, ficando conversando. Ou seja, por não ser algo tão novo para eles, já não se interessaram como no primeiro momento, porém, na medida que a aula passava, alguns grupos foram finalizando a atividade.

Na aula do dia 24/11, faltaram os estudantes A13 e A21. Como já havia ficado combinado na aula anterior, nessa aula seriam finalizadas as oficinas 03 e 04. Durante esse momento os estudantes A10 e 14 se mostraram muito engajados em finalizar as oficinas, perguntando se as respostas estavam certas e o que mais poderiam colocar como complemento à questão. Buscando não interferir, foi pedido para que confirmassem no material e nas próprias fontes se estavam concordando e, após esse momento, esse grupo entregou suas atividades prontas.

Na mesma aula, em outros grupos, foram surgindo dúvidas com relação às representações das imagens da Oficina 04, houve uma pequena dificuldade ao relacionar que Villa Rica está localizada onde hoje é uma parte de Fênix, porém, ao explicar que as cidades estão associadas a um mesmo espaço territorial em diferentes tempos, a estudante A8 comentou: “Ah, então é por isso que o nome é Fênix, porque ela ressurgiu das cinzas de Vila Rica do Espiritu Santo, que legal isso!”. Fazendo referência entre a cidade e o local de colonização espanhola no Paraná, o qual está confirmado no próprio site da prefeitura.

Ao fim da aula foram entregues aos estudantes as autorizações, recomendações de vestimenta e material para a visita que seria realizada na próxima semana, no dia 30/11 (quinta-feira). Nesse momento, dois estudantes relataram que não poderiam ir, quando questionados o porquê o A9 disse não querer ir, e a A22 disse que a mãe não autorizou a viagem. Assim, foi trabalhado um material de instrução para esses estudantes, que deveriam

acessar durante a aula de história do dia 30/11, o site Rota Ivaí, e anotarem no diário de bordo suas perspectivas dos bens e imagens presentes no meio virtual.

Ao chegar o dia combinado, o transporte saiu de Japurá às 8:00 horas, havendo pequenos atrasos devido à documentação. Durante o percurso foram devolvidos aos estudantes seus diários de bordo para leitura, e entregue um novo para anotação no passeio, sendo também entregue e explicado nesse momento a Oficina 05 do material.

O ônibus chegou na primeira parada, no Parque Estadual de Vila Rica do Espírito Santo, por volta das 10:00 horas, os estudantes foram desembarcados e encaminhados a uma sala com projetor de vídeo, quando a guia do parque os instruiu sobre o cronograma de visitação: primeiro, assistiriam ao audiovisual sobre a história do parque com duração de 15 minutos, em seguida, iriam à visitação do museu com duração de 15-30 minutos, e depois a realização da trilha com duração de 1 hora.

Durante o audiovisual, os estudantes assistiam atentos, sem questionar ou até mesmo conversar com seus colegas, a alguns gravaram com o celular por acharem interessante. Após o filme, os estudantes foram direcionados ao museu, ao adentrarem iniciaram diversas perguntas ao mesmo tempo, com isso a guia chamou-os e começou a explicar item a item. A estudante A2, com semblante alegre, aponta para a maquete de Vila Rica no museu e comenta: “Igual a que vimos na sala de aula”, outro comentário sobre a semelhança dos objetos, foi do A12 que relacionou aqueles vistos no material didático com os cachimbos e cerâmicas expostos no museu. Com o tempo, os estudantes já não estavam mais atentos a explicação da guia, visualizando e fotografando outros itens, ainda que atenta, a pesquisadora não observou outras falas que remetessem aos objetos e seus significados, seguindo para a realização da trilha.

Na trilha, os alunos ficaram encantados com a vegetação local e as árvores, atentando às datações que a guia comentava: 600, 500 anos. Foi quando as estudantes A5, A2 e A16 questionaram: “como saberiam essas datas se não estavam vivos todo esse tempo?” Aproveitando a questão, a professora/pesquisadora participou comentando que deve haver meios de verificar isso, assim como fazem com os fósseis, e que depois iriam pesquisar, chegando ao resultado de que é pela circunferência ou diâmetro do tronco da árvore que são realizadas as medições.

Outro ponto da trilha que os estudantes recordaram dos momentos em sala, foi quando chegamos a uma área de água, onde por ser de cores diferentes os estudantes pensaram ser os rios Ivaí e o Corumbataí. Essa hipótese foi depois descartada pela guia, que comentou ser um lago e não um trecho dos rios. Mesmo sabendo que não poderiam ser visitadas as ruínas,

alguns estudantes perguntavam, durante a caminhada, se estavam perto do local, que foi sinalizado em um momento pela guia, sendo o mais próximo que chegariam, indicando à direita, mata adentro.

Seguindo a trilha, saíram na parte de trás do museu, organizando e entrando no ônibus a turma continuou até o centro de Fênix, que ficava a 10 minutos do museu. Quando questionados, além de mencionarem o calor, a aluna A1 mencionou a respeito da urna funerária indígena presente, e sobre “o costume de enterrar em casa ser diferente do nosso”, representando sua impressão sobre as diferenças culturais e históricas dos povos indígenas da região e da sua realidade atual.

Após o almoço, o roteiro seguiu para a Capela Santo Inácio de Loyola no alto da serra. Do sair do restaurante até o momento de chegada na serra, os estudantes ficavam imaginando o que veriam na igreja. Ao chegar no local, muitos relataram que, pelo aspecto de abandono, ele parecia ser amaldiçoado. Ao entrar e verem diversas oferendas, copos d'água, peças quebradas e fotos de pessoas no altar, alguns saíram relatando não querer ficar no local. Do lado de fora, foi explicado sobre a lenda de associação entre a igreja e o ouro dos espanhóis que viviam na região e que o aspecto diferente da construção seria decorrente de algumas reformas inadequadas da prefeitura, mas que em alguns lugares por dentro da igreja poderiam perceber um pouco melhor como era o lugar antes da restauração, nesse momento, a estudante A18 comentou: “principalmente perto do teto pessoal, voltem lá olhar bem”.

Mais alguns minutos no local, o estudante A12 questionou de quem seria o túmulo e a cruz do lado de fora da capela, e em conversa com os demais, iniciaram hipóteses de que poderia ser do primeiro padre da capela (A18), ou do prefeito que restaurou ela (A10), tentando estabelecer relações com os fatos que já conheciam do lugar. Em seguida, com os estudantes no ônibus, ocorreu a visita ao Ponto de largada do Rally Fluvial, próximo ao Rio Ivaí que banha a cidade.

Chegando no local, os estudantes se dispersaram indo explorá-lo, encontraram uma árvore bem grande, e iniciaram suposições imaginando quantos anos ela teria. Ao ver uma placa de luto, o estudante A10 questionou o porquê de estar ali naquele local, antes que a professora comentasse algo, o aluno A12 falou que deveria ser porque morreram pessoas ali afogadas.

Por ter uma rampa de acesso ao rio com o barco, os estudantes se aproximaram bastante, jogando pedrinhas, nesse momento, foram questionados sobre o que mais além de jogar pedrinhas havia sido feito por ali em outros períodos. O aluno A17 respondeu “churrasco” se referindo as churrasqueiras de cimento próximas ao rio, a estudante A21 então

comentou: “a pescaria que faziam não foi professora?”. A A8 complementou “o rally que acontece nos rios, é nesse aqui”, sendo confirmado pela professora que questiona: “o que mais além dessas atividades?”. A aluna A6 complementou dizendo que a água dos rios era usada para banho e comida. Quando questionados novamente pela professora, os estudantes não falaram novas opções e a professora então encerrou a fala, comentando que utilizavam os rios como caminhos para fuga, para comércio, para o próprio transporte de mercadorias e pessoas, seguindo então de volta ao ônibus.

Assim, os estudantes do 8º ano do Colégio Estadual Emílio de Menezes subiram pelas escadinhas uma última vez desembarcando somente em Japurá. Cansados, devido ao calor, muitos chegaram no ônibus comentando que iriam dormir na viagem de volta, que estavam com muita dor de cabeça, então foi preferido resguardar a roda de conversa para o próximo dia, 01/12/2023.

Ao chegar em sala, os estudantes organizaram-se em círculo e então foram elencados no quadro os tópicos de discussões para a conversa, condizentes aos tópicos trabalhados no diário de bordo. Primeiro, abordou-se os objetivos da aula, e os motivos desse formato, destacando esse momento de liberdade para se expressarem sobre a viagem. Depois, foi questionando cada tema do quadro para discussão entre os alunos, para que pudessem falar sobre cada etapa, e o que recordam do roteiro sobre aqueles temas. Esses detalhes serão apresentados e analisados logo adiante, no tópico 3.2.1. *Resultados avaliação oral: roda de conversa.*

No dia 06/12, havia sido combinado a data para elaboração e entrega dos desenhos, nesse dia, faltaram as estudantes A16 e A18. A aula foi iniciada retomando que durante a viagem foram experienciadas diversas situações que se relacionavam com o que haviam estudado, os vasos e cerâmicas vistas nos museus, as maquetes, os rios, e a próprio parque em si. E que a partir disso, eles haviam elaborado a Oficina 05. Esse foi o momento que alguns estudantes falaram não terem conseguido realizar na viagem, outros disseram ter esquecido de fazer em casa, o que foi então realizado em sala naquele dia.

Com o auxílio dos celulares e para aqueles que não tinham, dos tablets da escola, os estudantes foram enviando as imagens para a professora e formulando as respostas da Oficina 05. Por perceber a dificuldade de lembrança de informações detalhadas, foi considerado a utilização do Site Rota Ivaí como meio para pesquisa e aprofundamento na elaboração dessas respostas. Além do site nesse momento, os estudantes se ajudavam bastante questionando em seus grupos uns aos outros se lembravam sobre determinados objetos, os rios, a igreja e outras coisas que vivenciaram no roteiro.

Ainda no mesmo dia, após a conclusão da Oficina 05, por grande parte dos estudantes, foi explicado a eles o objetivo e os critérios avaliativos que compunham a atividade de desenho, iniciando suas produções individualmente. Como ocorreu de não conseguirem terminar a tempo, foi pedido que terminassem na próxima aula.

No dia 07/12, ao chegar na sala para a aula, foi notada a presença de oito alunos (A1, A2, A3, A4, A8, A9, A20, A22), ao questionar sobre o demais, os presentes comentaram que os outros já estavam de férias. Assim, os que estavam em sala finalizaram o desenho e se despediram. Nos próximos dias que se seguiram, a pesquisadora teve de persistir para entrega da última produção avaliativa do material pelos estudantes que não estavam mais frequentando a escola nesse momento de reta final do ano letivo.⁵

Ao longo das demais aulas, foi entrado em contato com os estudantes que não entregaram o material, com alguns foi obtido sucesso na entrega dos mesmos, em outros, eles não deram importância à avaliação do processo de aprendizagem, ou a própria pesquisa que participaram, não entregando suas produções. A seguir será apresentada a tabela de dados sobre a realização e entrega das atividades. As atividades nomeadas como oficinas foram simplificadas pela sigla OF e a participação dos estudantes sinalizada com C para aquelas tarefas totalmente concluídas, P para aquelas parcialmente concluídas, N para aquelas não realizadas por aquele aluno, e F para aqueles que faltaram no dia de realização da atividade, mas que como eram realizadas em equipes foram concluídas, porém aquele estudante não participou do andamento dela.

Tabela 03 — Mapeamento do desenvolvimento das atividades

ALUNOS	OF-01	OF-02	OF-03	OF-04	OF-05	ROTA	DIÁRIO DE BORDO	RODA DE CONVERSA	DESENHO	AULAS QUE PARTICIPOU
A1	C	C	P	C	C	C	P	C	C	15
A2	C	C	C	C	C	C	C	N	C	15
A3	C	C	P	C	C	C	P	C	C	15
A4	C	C	P	C	C	C	C	C	C	15
A5	C	C	C	C	C	C	C	C	C	14
A6	C	C	C	C	C	C	C	C	C	14
A7	C	C	C	C	C	C	P	N	C	14
A8	C	C	C	C	C	C	C	C	C	15

⁵ De acordo com o calendário escolar de 2023, presente no anexo da resolução n.º 6.534/2022 – GS/SEED, o último dia letivo do ano seria 20 de dezembro. Porém cabe uma observação de que no dia 22 de novembro se iniciou o período dos programas de recuperação da aprendizagem do ano letivo, o que colabora com essa visão dos estudantes já aprovados.

A9	F	C	C	C	N	N	N	N	C	12
A10	C	C	C	C	C	C	C	C	C	14
A11	C	F	C	F	P	C	P	N	C	12
A12	C	C	C	C	C	C	C	C	C	14
A13	C	F	C	F	C	C	C	N	C	11
A14	C	C	C	C	C	C	C	C	C	14
A15	C	C	C	C	C	C	C	N	P	14
A16	C	F	N	N	N	C	N	N	C	11
A17	C	F	C	N	N	C	N	N	C	12
A18	C	C	C	N	P	C	C	C	C	11
A19	C	C	C	C	C	C	P	C	C	14
A20	C	C	C	C	C	C	C	N	C	15
A21	C	C	C	C	C	C	C	C	C	13
A22	C	C	C	C	C	N	N	N	C	13

LEGENDA: ■ Alunos que completaram todas as 9 atividades.
■ Alunos que completaram ou participaram de 8 atividades.
■ Alunos que completaram ou participaram de 7 atividades.
■ Alunos que completaram ou participaram de 6 ou menos atividades.

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme apresentado na tabela, representados pela cor azul, 7 estudantes participaram de todas as atividades propostas correspondendo a 31,81% dos participantes da pesquisa, 4 estudantes, representados pela cor verde, concluíram 8 das 9 atividades propostas representando 18,18% dos participantes. 5 estudantes concluíram 7 das 9 atividades, não participando ou não concluindo completamente 2 atividades, representando 22,72% dos estudantes e estando representados no gráfico pela cor laranja. Por fim, representados pela cor vermelho, 6 estudantes não participaram de pelo menos 3 atividades propostas, entre os principais motivos destacam-se as faltas, a não entrega ou a não participação em seu grupo. Abaixo segue a quantidade e porcentagem dos estudantes que participaram de cada atividade avaliativa proposta:

Tabela 04 — Mapeamento das atividades avaliativas.

ATIVIDADES	QUANTIDADE DE ESTUDANTES QUE CONCLUÍRAM	%
Oficina 01	21	95,45
Oficina 02	18	81,81
Oficina 03	18	81,81
Oficina 04	17	77,27
Oficina 05	17	77,27

Roda de Conversa	12	54,54
Desenho	21	95,45

Fonte: Dados da pesquisa.

Mencionado no subtópico 3.1, todos os 22 estudantes participaram do questionário de sondagem, realizado na primeira aula (em 2 tempos de 50 minutos – 2 h/aula) do dia 09 de novembro de 2023. Nas aulas posteriores ocorreu de alguns estudantes faltarem, e de não entregarem todas as atividades avaliativas. Como a presente pesquisa se atentará a três formatos diferentes de avaliação, serão considerados para análise aqueles estudantes que participaram de pelo menos dois formatos, as oficinas e o desenho, considerando para isso a timidez e a dificuldade de desenvolvimento da fala, presente em muitos estudantes do ensino fundamental II. Essa perspectiva foi adotada pela professora/pesquisadora por ter convivido com esses estudantes durante o ano, e perceber que aqueles que não quiseram participaram da roda de conversa são os mesmos estudantes que durante as aulas têm pouca atuação nas discussões orais promovidas.

Os trabalhos dos que cumpriram menos que 7 atividades não foram utilizados nesta pesquisa, porém não foram descartados. Foram corrigidos com o mesmo rigor que os demais analisados aqui, e a eles foi atribuído a nota trimestral. No próximo subtópico seguirá a análise dos resultados das produções: Caixa de História, e nos subsequentes das demais avaliações, roda de conversa, desenho e as percepções do professor nesse processo.

3.2.2. Resultados da avaliação escrita: Caixa de História

No decorrer da implementação diversas atividades foram sendo desenvolvidas com os estudantes, visando, principalmente, a um acompanhamento contínuo do processo de ensino-aprendizagem. Um instrumento utilizado para perceber e aprofundar essa leitura de mundo sobre o processo histórico de colonização da América e suas condições e relações com o presente foi a realização de oficinas com o modelo Caixa de História.

As oficinas constaram com vestígios e documentos históricos buscando construir o conhecimento da história regional, apresentar métodos de análise de materiais para elaboração do conhecimento histórico e assim contribuir na formação ou reelaboração das identidades e pertencimentos dos sujeitos a partir de um novo olhar e de uma ressignificação a essas experiências, enquanto parte do aprendizado histórico dos indivíduos.

Na Oficina 01, buscou-se abordar e verificar as relações que os estudantes conseguem estabelecer entre tempo e espaço através da temática, para isso foram elencadas as rubricas avaliativas presentes na ficha explicativa da oficina, na figura 16 da pesquisa. Em resumo,

era esperado que os estudantes conseguissem perceber e argumentar a partir das fontes históricas elencadas os principais acordos do período, e como afetaram os processos territoriais de ocupação dos europeus na América, e também como hoje estamos situados espacialmente em relação a esses eventos.

Conforme destacado na implementação, os 22 estudantes foram reunidos na primeira oficina em cinco grupos: três grupos de 4 pessoas e dois grupos de 5 pessoas, escolhido por eles, de acordo com suas afinidades. O grupo G1 é formado pelos estudantes nomeados como A1, A3, A4 e A11. O grupo G2 pelos alunos A2, A8, A9, A16 e A22. O grupo G3 por A5, A10, A14 e A18. O grupo G4 por A6, A15, A19 e A21, e o grupo G5 formado por A7, A12, A13, A17 e A20. O nome foi escolhido de acordo com a ordem crescente dos primeiros membros de cada grupo.

Como primeira questão abordada na oficina 01 estava: “As imagens 01 e 02 são parecidas? Comparando os dois mapas, qual evento histórico eles demonstram? Quais elementos fizeram você perceber isso? As respostas seguiram conforme apresentado abaixo:

Tabela 05 — Respostas questão 01 da Oficina 01.

G1	“Elas são semelhantes, o momento histórico foi a divisão entre Espanha e Portugal, que foram em 2 partes, os elementos foram”
G2	“Sim, o 1 está dividido o Tratado de Tordesilhas e o 2 não. Nos desenhos está demonstrando as linhas dividindo o mapa”
G3	“Não, o Tratado de Tordesilhas as linhas que dividiam o território português e espanhol”
G4	“Sim, eles demonstram o tratado de Tordesilhas, a linha que divide o tratado entre Portugal e Espanha”
G5	“Sim, o tratado de Tordesilhas e o descobrimento da América, as divisões do mapa e no desenho há áreas marcadas”

Fonte: Dados da pesquisa.

Neste caso, é possível perceber que todos os estudantes conseguiram relacionar a imagem 01 ao Tratado de Tordesilhas e a divisão do mundo entre duas nações, mostrando que compreenderam o evento histórico, porém os grupos G2 e o G5 não tiveram essa mesma percepção no mapa 02, que demonstrava o mesmo evento, representando 60% de acerto com nessa segunda pergunta da questão e 80% de acerto considerando o objetivo de identificação e argumentação dos mapas, relacionando-o ao Tratado de Tordesilhas.

Alguns membros desses grupos como os alunos A2, A8, A12, A13 e A20, ao entregarem o diário de bordo da viagem, conseguiram descrever em suas palavras o que foi o tratado de Tordesilhas, inclusive mencionando um mapa presente no museu (A8). Ainda que não tenham conseguido identificá-lo na imagem, o que pode ter ocorrido devido aos desenhos

terem maior ênfase que a linha, ou à falta de atenção a esse fato no momento de elaboração da resposta da questão, os estudantes que não demonstraram esse domínio na resposta, mostraram compreender esse evento e suas consequências no diário de bordo.

O grupo G1 entregou a atividade faltando detalhar os elementos, mesmo quando devolvido ao grupo para finalização. Porém, como os demais grupos conseguiram perceber se tratar do evento pelas linhas marcadas no mapa, sendo alcançado o objetivo dessa questão por 80% dos grupos.

A questão 02 pede “Quais são as principais diferenças entre a fonte 01 e 02?” As respostas se apresentaram da seguinte forma:

Tabela 06 — Respostas questão 02 da Oficina 01.

G1	“Na 1° não estavam se dividindo ainda, no caso Esp e Port, e na 2° estão se dividindo.”
G2	“Na imagem 01 não é detalhado como na imagem 2 e tem riscos de divisão no mapa, a imagem 2 é mais detalhada e não está dividido com linhas”
G3	“A 2 é da época colonial já o 1 foi depois da colonização (mapa atual)”
G4	“Uma está mostrando o mundo inteiro e a outra só está mostrando metade”
G5	“Um está completo e o dois está faltando território.”

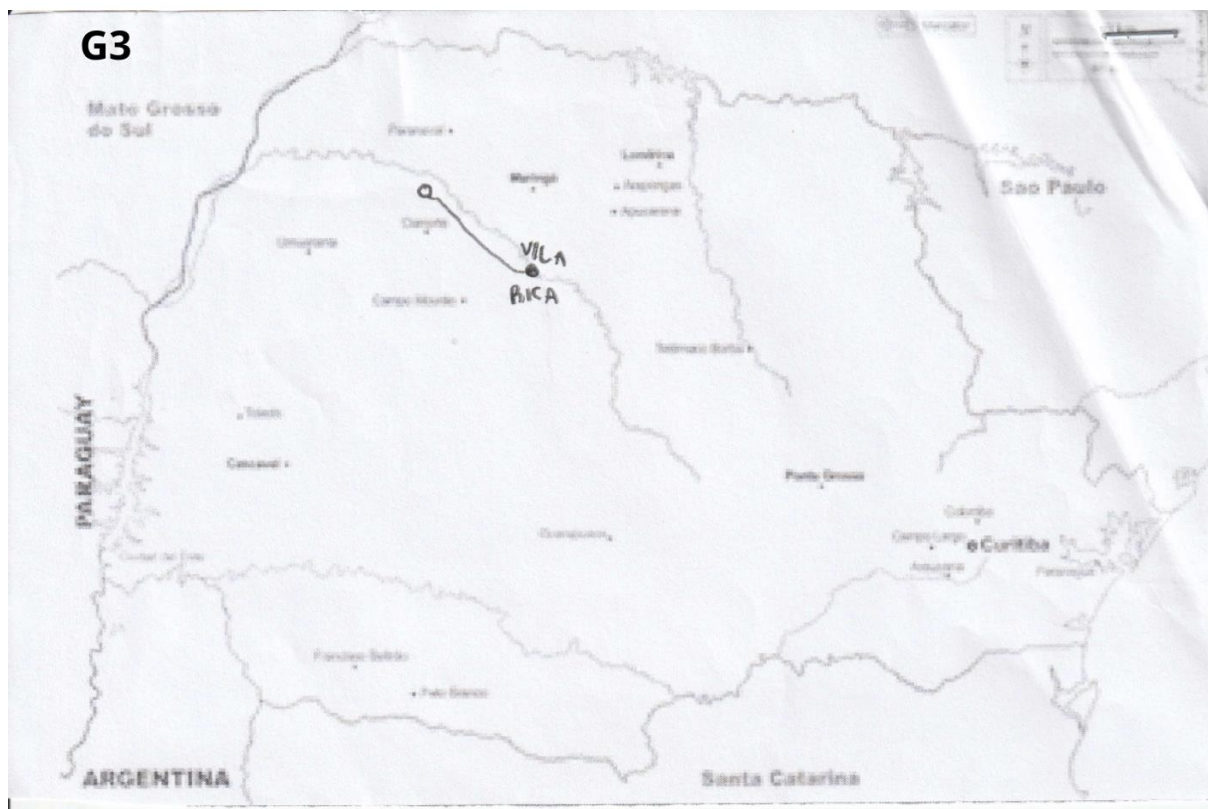
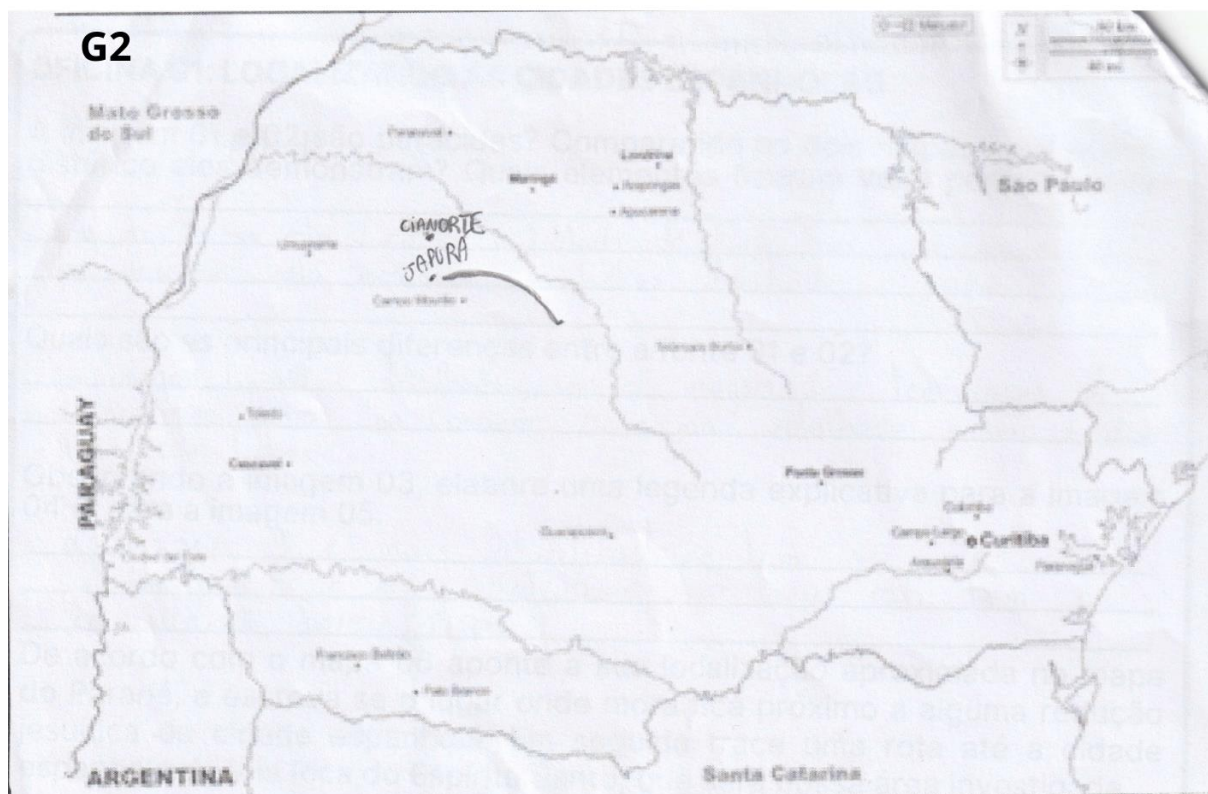
Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão, somente o grupo G3 conseguiu perceber e relatar a diferença temporal entre os mapas, detalhando-os. Em sua resposta, é perceptível o conhecimento prévio dos estudantes desse grupo sobre as formas de expressão na cartografia em diferentes tempos. Esse era o principal objetivo de resposta, concluído por 20% dos participantes.

Os grupos G4 e G5 relataram um mesmo fator, a falta de parte de continentes que conhecemos hoje como, por exemplo, o asiático e americano, inferindo as diferenças do conhecimento dos espaços pelas civilizações de outros períodos. O grupo G1 parece ter confundido as numerações das imagens em seu relato, o qual inversamente estariam condizentes as fontes históricas e o G2, nessa questão, se atentou aos detalhes artísticos presentes no mapa 02, indo além da perspectiva das fronteiras. Ainda que coerente com a fonte não demonstrou o domínio e a análise das evidências.

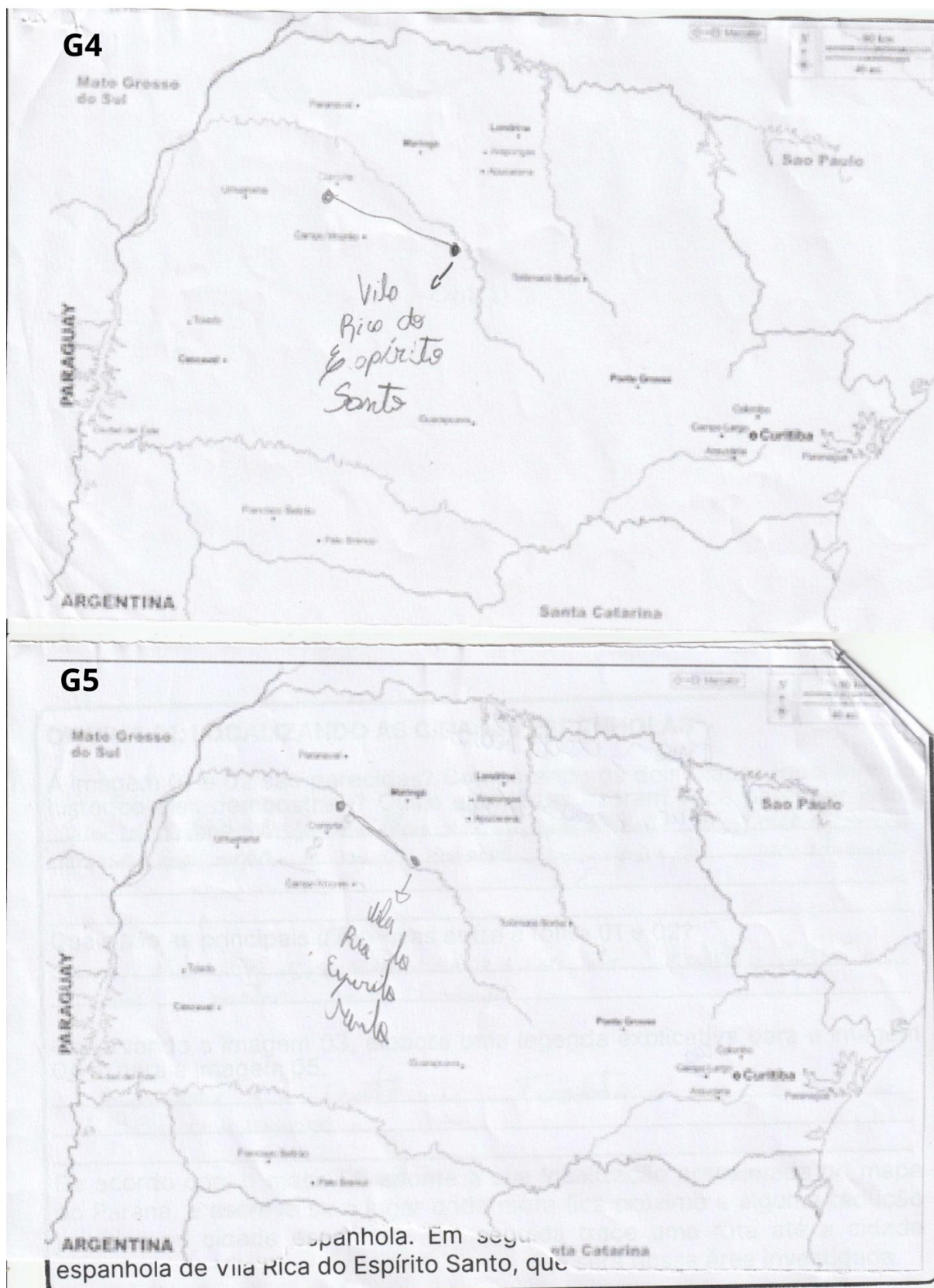
A questão 03 pede a elaboração de uma legenda que explique sobre o que está sendo retratado na imagem 04 e na imagem 05. Como respostas, os grupos G2, G3, G4 e G5 apresentaram que a imagem 04 se refere aos vice-reinos e a imagem 05 às Capitânicas Hereditárias. O G1 destacou que a imagem 04 mostra a parte da Espanha e a 05 a parte de Portugal não as nomeando conforme o esperado, porém compreendendo suas fronteiras.

Figura 76 — Resposta da questão 04 da Oficina 01 - Grupo G2 e G3.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 77 — Resposta da questão 04 da Oficina 01 - Grupos G4 e G5.



Fonte: Dados da pesquisa.

Entre os objetivos destacados, aqueles em que os grupos tiveram mais dificuldade em desenvolver, ficando subentendido o aprendizado em suas respostas, foi a questão 02, com a habilidade de apresentar argumentações detalhadas sobre os mapas, diferenciando-os.

Por ser uma habilidade com maior nível cognitivo, que utiliza da interpretação, relação entre as imagens com o evento histórico representado, e criação de argumentos, compreendido subjetivamente pelos sujeitos, as respostas apresentadas podem ser consideradas como um desenvolvimento, pois aqueles que não responderam conforme o esperado, destacaram seus olhares sobre as imagens como, por exemplo, no grupo A2 que destaca o senso artístico do mapa apresentado.

Essa questão pode ser melhor detalhada, conduzindo o estudante a pensar primeiro os elementos presentes no mapa 01 e, em seguida no mapa 02, para então comparar se os dois mapas apresentam um mesmo padrão estético, mostram-se os mesmos dados e se parecem ser de um mesmo período temporal. Esse delineamento pode vir a fazer com que os estudantes analisem com um maior cuidado as imagens, e que através do progressivo nível de abstração, facilite a organização das informações necessárias para a elaboração de sua resposta argumentativa.

Na Oficina 02, a ideia da utilização do rio, como um lugar comum, um lugar que preserva memórias das sociedades no tempo, possibilita reflexões sobre os modos de vida, e os costumes dos diferentes povos, a partir da atenção e um olhar investigativo para esse meio tão comum na história no Paraná, interpassando por diversos períodos e exercendo várias “funções” se dá essa proposta.

O objetivo da oficina é reconhecer a capacidade de identificação de elementos das fontes históricas elencadas e o estabelecimento de relações desses elementos com práticas sociais de utilização do rio ao longo do tempo. Nessa aula, foram entregues aos grupos 06 fichas com imagens e 06 fichas de atividades, uma para cada imagem, sendo que os estudantes deveriam destacar os elementos, a utilização e criarem uma legenda para cada imagem entregue ao grupo.

As respostas foram organizadas em grupos correspondentes às imagens. Iniciado pela imagem 01, todos os grupos marcaram o rio estar sendo utilizado com caráter econômico. As legendas e elementos que sinalizaram essa resposta foram organizados conforme a tabela:

Tabela 07 — Respostas imagem 01 da Oficina 02.

Grupos	Legenda	Elementos
G1	Transportes chegando.	As cargas dos barcos, a quantidade de carros e caminhões na imagem.

G2	Balsa, passagem de carros para o outro lado do rio.	O desenho mostra a balsa onde ocorre a passagem dos carros e ganham dinheiro com isso.
G3	Balsa do Rio Ivaí.	Uma balsa para levar os carros de um lado para outro.
G4	Balsas novos meios de transporte.	Porque tem um grande barco carregando vários carros e pessoas trabalhando na balsa.
G5	Uma balsa levando carros para a estrada.	Os caminhos, e os carros indo para um lugar fixo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme apresentado, todos reconheceram a utilização das balsas como meio de transporte para a passagem dos carros pelo rio, ainda que o grupo G1 tenha o nomeado como barcos, foi compreendido sua função como transporte e também foi marcado sua questão econômica, que por ser um serviço pago se relaciona atualmente ao lucro. A atenção cabe ao grupo G3 que apresentou como hipótese o Rio Ivaí que havia sido comentado nas aulas anteriores sobre Villa Rica, relacionando já o conteúdo com as fontes destacadas.

A imagem 02 da presente oficina, apresentou respostas mais heterogêneas, que por necessitar de um maior cuidado na interpretação de seus elementos, os estudantes conseguiram relatar diversas perspectivas compreendidas:

Tabela 08 — Respostas imagem 02 da Oficina 02.

Grupos	Uso do rio	Legenda	Elementos
G1	Cultural/ religioso	Três pescadores pescando.	Três homens tentando pegar um animal.
G2	Econômico	Índios caçando com lanças e cachorros de caça em um rio calmo.	Estão atrás de um javali com cachorros de caça, barco e lanças.
G3	Econômico	Caça de animais.	Os homens estão erguendo uma lança para o animal.
G4	Outro: Alimentação	A caça.	Porque os índios estão em cima de um barco com lanças na mão matando um animal. Eles estão com lanças e um javali morto no
G5	Econômico	Três homens caçando no rio.	meio da água e pelo jeito do homem estar com a lança, deixa entendido que ele estava caçando o javali.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na maior parte das respostas, os grupos mencionaram a relação com o ato de caçar, porém os sujeitos destacados foram diferenciados, conforme apresentados pelo grupo G2 e G4 que especificaram serem indígenas, por estarem de lanças e caçando animais, fazendo referência à uma hipótese em relação ao modo de vida desses povos. Outro ponto de atenção é

a resposta do G1 com relação ao uso ser cultural, por terem considerado a imagem como um ato de pesca e não de caça para sobrevivência destacado pelos demais grupos, como por exemplo o G4 que cita a caça para alimentação.

As opções selecionadas para usos dos rios estabelecem uma relação direta com as legendas e/ou elementos que os estudantes expõem como argumentos para a imagem. Essas diversas interpretações originadas a partir de uma mesma fonte, retratam o quanto os estudantes podem atuar enquanto produtores de conhecimento. Conforme destacado por Bittencourt (2008, p. 19), a escola deve ser considerada como lugar de produção de conhecimento, utilizada para entendimento das relações estabelecidas no exterior daquele espaço com a cultura da sociedade, formando assim um aprendizado que também possa transcender a sala de aula.

Na imagem 03 as respostas também foram diversas, conforme apresentado abaixo:

Tabela 09 — Respostas imagem 03 da Oficina 02.

Grupos	Uso do rio	Legenda	Elementos
G1	Outro: Moradia	Povos ocupando o rio Ivaí, utilizando-o como moradia.	Pessoas deitadas nos barcos e na beira do rio, nas cabanas.
G2	Econômico	Área de descanso alimentação e também transporte.	A tenda usada para descanso, barco e vara de pesca, o índio se alimentando e coisas para vender que estão na tenda. Eles estão acampando, com a cabana e a fogueira na beira do rio, tem também um barco.
G3	Outro: Exploração	Exploração pelos rios.	O Paraná antigamente não tinha nada, eles chegaram explorando fazendo cabanas e morando ali.
G4	Outro: Exploração	Rio Ivaí – 1865.	Um homem sentado com um caldeirão esquentando o peixe que o homem pescou.
G5	Econômico	Homens voltando da pesca para comer.	

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa imagem, os estudantes consideraram o uso dos rios como meio de sobrevivência para os povos, já que é demonstrado um acampamento próximo ao rio, rememorando seus conhecimentos prévios sobre o local, como um suporte para as diversas situações destacadas. 80% deles abordaram o uso dos rios aos modos de vida, e momentos de lazer dos indivíduos, com diferentes concepções sobre esses usos, mas uma mesma concepção sobre seus elementos e funções. Entre as respostas, merece atenção a descrita pelo grupo 04, que expõe o Paraná como um lugar vazio que, posteriormente começou a ser ocupado, desconsiderando a presença indígena do período.

Essa temática já havia sido abordada nas aulas sobre o tópico Tratado de Tordesilhas, quando a professora e os estudantes ressaltaram a presença de algumas sociedades indígenas no território. No entanto, como já comentado no trabalho, os estudantes interpretam e internalizam informações de formas diferentes, cada um por meio de suas próprias lentes e experiências, muitas vezes do meio cultural, o qual os estudantes desse grupo podem também ter tido o contato e internalizado uma visão um tanto quanto eurocêntrica sobre o processo de ocupação do território.

Após o passeio, os estudantes desse grupo durante a roda de conversa, mencionaram algumas situações e objetos relativos à presença indígena na região, envolvendo a construção desses conhecimentos. Cabendo enquanto possíveis explicações para a resposta dada a essa questão, a falta de atenção às palavras, ou o ainda não aprendido sobre esses povos e sua presença na região, fatores a serem pensados mais a frente.

A imagem 04, também uma fonte histórica que representa os usos do rio Ivaí no passado, foram compreendidos a partir de diversas perspectivas:

Tabela 10 — Respostas imagem 04 da Oficina 02.

Grupos	Uso do rio	Legenda	Elementos
G1	Outro: Tomar banho	O Rio Ivaí	Pessoas tomando banho próximo ao Rio Ivaí.
G2	Econômico	Pessoas subindo de barco no rio.	Porque as pessoas parecem estar de barco.
G3	Outro: Exploração	Exploração.	Um barco no meio do rio com pessoas dentro.
G4	Esportivo	Pessoas nadando no rio Ivaí.	Fazem exercícios para nadar.
G5	Esportivo	Rally esporte de barco no rio Ivaí	Estão fazendo um rally de barcos.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão 40% dos grupos, G2 e G3, relacionaram a legenda da imagem “Rio Ivaí. Salto da Bulha. Expedição – Edmundo Mercer” com a criação de sua própria legenda, fazendo alusão às expedições comerciais e colonizadoras para a região como elemento de justificativa. Esse fator possibilita compreender o desenvolvimento de análise e transformação das informações em conhecimento próprio, como fator de aprendizagem, principalmente, com os estudantes do grupo G3.

Os outros grupos relacionaram aos eventos particulares, como a higiene pessoal e o esporte, não expondo o barco presente na fonte. O grupo G5, vincula a uma outra ficha, erroneamente. Nessa questão, a diversidade de resposta pode ser classificada, pela dificuldade de interpretação da imagem e da falta de elementos presentes nela, que destacam distante do

centro da figura algo parecido a pessoas no meio do Rio Ivaí. Essa imagem foi selecionada para o material didático por ser uma fonte histórica primária sobre essa região do rio, a qual pode levantar hipóteses sobre seu uso, sem chegar a uma afirmativa exata, abrindo espaços às discussões sobre a cena e sobre as diferentes interpretações dela em sala.

A imagem 05 foi elencada, por todos os grupos, como tendo função econômica e sendo um meio de transporte. Do mesmo modo, todos eles nessa ficha apresentaram uma balsa como legenda para a imagem, havendo uma pequena diferença nos grupos G1 e G5, que especificaram ser a balsa do Rio Ivaí entre Japurá e São Carlos do Ivaí, local de moradia dos estudantes. Como elementos identificados na imagem, todos os grupos mencionaram a presença da balsa e de carros, motos ou caminhões em cima para atravessar o rio. Nessa questão por grande parte dos estudantes já terem vivenciado essa experiência e conhecerem esse meio de transporte, eles relataram facilmente suas funções e características, representando a importância das vivências físicas para a construção e assimilação de conhecimentos.

A imagem 6 da oficina, foi analisada com diferentes perspectivas, conforme apresentado na tabela abaixo:

Tabela 11 — Respostas imagem 06 da Oficina 02.

Grupos	Uso do rio	Legenda	Elementos
G1	Esportivo	Fênix abre inscrições para Rally Fluvial, uma competição com 8 barcos e 27 pessoas.	As pessoas no barco com roupas de pesca e as bandeiras.
G2	Cultural/ Religioso.	Passeios de barco para a limpeza do rio.	Acontece sempre, fazem grupos para limpeza do rio de barco.
G3	Cultural/ Religioso e Esportivo.	Rally Fluvial que sai do porto de Fênix até a foz do Rio Ivaí com o rio Paraná.	Eu li sobre na notícia, eles limpam o rio no caminho.
G4	Esportivo	Pessoas participando do Rally Fluvial.	Eles meio que apostam corrida.
G5	Esportivo	Rally Fluvial no rio Ivaí	É um evento e a essência desse evento para a oportunidade de oferecer aos participantes o fazer a prestação relevantes de serviço.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa última imagem, 60% dos grupos dos estudantes conseguiram perceber o evento destacado enquanto meio de relação com o Rio Ivaí e com a cidade de Fênix. No entanto, o destaque se dá para as respostas mais completas como as dos grupos G2, G3, que realçaram suas próprias interpretações da imagem e da reportagem, com a limpeza dos rios como serviço

proposto pelo Rally Fluvial, compreendendo sua importância ecológica e preservativa para o recurso natural.

Já os grupos G1, G4 e G5 apesar de responderem, não conseguiram apresentar indícios de construção de conhecimento a partir da fonte. Os grupos G4 e G1 perceberam o Rally Fluvial enquanto um evento esportivo sendo mencionado como uma corrida e pescaria, os quais ainda que empregados, não tinham essa vinculação na fonte histórica. Já o grupo G5 alterou a ordenação das palavras do texto jornalístico e as copiou como argumento dos elementos na imagem, não internalizando ou transformando as informações do material.

Por meio dessa oficina foram destacadas diferentes utilizações do rio Ivaí, ao longo do tempo, tendo alcançado significativamente os objetivos propostos: a investigação e a formação de conhecimentos sobre as funções do rio por meio dos elementos presentes nas fontes históricas. Entre as respostas apresentadas, 90% dos grupos, em uma média de acertos sobre as questões, conseguiram identificar os usos do rio. E 73,33% conseguiram justificar, apresentando suas hipóteses sobre o tema e os domínios desses espaços. As fotos, nesse momento, foram pensadas como fonte interpretativa, sendo considerado no trabalho as possibilidades de especulação, o levantamento de hipóteses e argumentações, levando em conta a relação com os elementos presentes nelas.

Os resultados da oficina permitem inferir as dificuldades dos grupos G1, G4 e G5 na elaboração de respostas pertinentes às fontes, acertando, respectivamente, 66,6%, 66,6% e 74,95% das questões, e de seus objetivos elencados. Algumas respostas, ainda que associadas às imagens, demonstraram relações de cópia do texto presente como, por exemplo, na imagem 06, com os estudantes do grupo G1 e G5, sendo desconsideradas, já que não foram formulados argumentos, mas sim reproduzidos.

Considerando esse evento em relação também as demais oficinas, infere-se que essa prática está mais presente entre os estudantes que destacaram o resumo e o estudo dirigido enquanto métodos frequentemente utilizados em sala. A cópia de informações presentes no texto nessas atividades é comum, desenvolvendo uma maior dependência e, conseqüentemente, pouco desenvolvimento da autonomia, pesquisa e linguagem argumentativa dos estudantes, havendo necessidades de maior atenção e reflexão por parte dos professores e estudantes nessa prática.

A oficina 03, em contraste com a 02, trabalha as especificidades históricas presentes em Villa Rica del Espíritu Santo e a cidade de Fênix. Novamente foram considerados como habilidades a serem desenvolvidas e avaliadas, o trabalho de interpretação das fontes e argumentação de seus elementos para criação de uma legenda, no entanto, trabalhando as

noções temporais, foram questionados as datas e contextos que representam e a identificação de semelhanças entre as imagens de diferentes períodos.

Durante essa oficina, foram selecionadas fontes que destacassem nas edificações os modos de vida da população e que remetesse aos pontos turísticos da Rota Ivaí, assim, não foram explicitados todos esses pontos no material, tendo os estudantes que lidarem com a assimilação entre os conteúdos estudados do período colonial e as fontes e suas significações, compreendendo o que elas podem relatar sobre o passado e as mudanças e permanências no presente dessa cidade e de sua sociedade.

Durante a aula, foram entregues as 9 imagens e 9 fichas de preenchimento, e pedido aos alunos que no fim da atividade organizassem as imagens e suas fichas considerando as semelhanças entre elas, relacionando passado e presente e então as entregasse em ordem. Para a análise primeiramente foram consideradas as imagens comuns a todos os grupos, e em seguida as que se organizaram de maneira diferente.

A imagem 01, de autoria desconhecida, que retrata uma igreja antiga da região próxima de onde hoje é a cidade de Fênix, foi associada, nessa atividade, à imagem 02 que mostra a capela Santo Inácio de Loyola. Com relação à interpretação da imagem foi pedido aos estudantes que descrevessem o que cada imagem retrata, que avaliassem uma possível data para ela, que apresentassem quais os elementos que os levaram a essa resposta, e em seguida, que unissem essas informações, criassem um título e uma descrição para a imagem. As respostas foram bastante diversas. Abaixo, foram destacadas a data, o título e a descrição da imagem, as informações que se repetem, muitas vezes, nas primeiras questões de cada ficha foram descartadas neste momento para melhor visualização, no entanto, serão consideradas na avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Tabela 12 — Respostas imagem 01 da Oficina 03.

Grupos	Data	Título	Descrição
G1	1610	Procissão.	Na frente de uma igreja há várias pessoas, parece que estão em uma procissão.
G2	1970	Reunião religiosa.	Pessoas vão para a igreja para uma missa, elas estão andando por uma estrada de terra em direção a igreja.
G3	1969	A população na porta da igreja.	Várias pessoas em pé em frente a uma igreja de madeira com várias plantas.
G4	1970	Igreja em reduções jesuíticas.	Uma das primeiras igrejas em uma cidade em início de construção, onde várias pessoas se reuniram para uma missa.
G5	Metade do século XX	Festa na igreja.	Muitas pessoas se aglomerando em frente a uma igreja na floresta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 13 — Respostas imagem 02 da Oficina 03.

Grupos	Data	Título	Descrição
G1	Século XII	Igreja do século XII.	Igreja abandonada de muitos anos atrás.
G2	1991	Uma igreja.	Uma igreja de cimento abandonada no meio do mato.
G3	Século XXI	A igreja abandonada dos espanhóis.	A foto mostra uma igreja cinza, com o telhado caindo com várias matas em volta dela.
G4	2000	Igreja abandonada no meio do mato.	Uma antiga igreja abandonada no meio do mato.
G5	1950 – 2000	Igreja abandonada.	Igreja é abandonada no meio do mato.

Fonte: Dados da pesquisa.

Como objetivo a essa etapa foram elencados a elaboração de hipóteses sobre os contextos das imagens a partir de seus elementos, e também a relação de tempo estabelecidas entre as imagens cujos os estudantes deveriam datá-las aproximadamente e agrupá-las por suas semelhanças considerando o tempo passado (o mais antigo) e presente (um mais próximo).

Todos os estudantes relataram referir-se a uma igreja que era o centro das duas imagens, sendo a segunda destacada como abandonada ou antiga, pela falta de manutenção e cuidados representados. Sendo que, 80% dos grupos nessa questão, relacionaram as datas da primeira imagem como anterior a da segunda, agrupando-as com o critério do tempo cronológico e detalhando-as corretamente.

Ocorreram algumas especificidades nas respostas, dois grupos relacionaram a igreja com Vila Rica: primeiro o grupo G1 que apresentou, erroneamente, a igreja ser do século XII, provavelmente, em referência ao período dos espanhóis e portugueses na região. Segundo a resposta do grupo G3 que apesar de ter proposto o século XXI, apresenta a igreja ter sido dos espanhóis, no período colonial, fato discutido depois na roda de conversa, quando foi apresentado que a igreja da serra não apresentava relação com Vila Rica. Sendo o segundo objetivo de contextualização alcançado em 80% das respostas.

Na análise da resposta da imagem 03, observa-se que o grupo 01 não a realiza, entregando-a em branco devido à recusa das estudantes em realizar uma resposta a mais que as outras, evidenciando uma falta de comprometimento com a entrega. Um aspecto relevante a ser considerado é que todas as participantes do grupo, pertencentes ao sexo feminino, afirmaram no questionário não gostar de estudar História, apesar de reconhecerem a importância de seu estudo.

Tabela 14 — Respostas imagem 03 da Oficina 03.

Grupos	Data	Título	Descrição
G1	-	-	-
G2	1990	Rio de uma das fundações de Vila Rica no século XVI.	Vejo um rio, terras, linhas é como se fosse um zoom de um mapa.
G3	1880	Os principais rios Ivaí e Corumbataí.	Foto antiga de perspectiva aérea dos rios.
G4	1860	Rio Ivaí.	Rio Ivaí desenhado em um mapa.
G5	Século XVI	Rio Ivaí no séc. XVI.	Um rio e uma divisão de terras.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 15 — Respostas imagem 04 da Oficina 03.

Grupos	Data	Título	Descrição
G1	Século XX	O rio Ivaí	Um rio.
G2	Século XX	Uma imagem de rios.	Gramados, cidades, terra, céu, natureza.
G3	Século XXI	Os rios que banham Fênix.	Rios de cor marrom, um desaguando no outro com uma reserva a beira rio perto da cidade.
G4	2010	Os rios por onde os espanhóis chegaram.	A imagem mostra um rio, florestas, plantações e bem longe as cidades. O rio tem uma cor bem marronzinha e pedras bem grandes.
G5	2010- atualmente	Rio Ivaí.	As fontes do Rio Ivaí.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nas relações de datas estabelecidas entre as fontes, 80% dos grupos assinalaram a segunda imagem como mais próxima ao presente. Em relação à imagem 03 dos irmãos Keller e Keller (1865), os estudantes compreenderam a presença do rio, e no grupo G2 relataram explicitamente a vinculação com Vila Rica no século XVI, direcionando-o como um mapa para o acesso ao local. Por ser colorida estabeleceram também que o mesmo foi criado recentemente, advindo de estudos sobre a área.

Inferre-se que a relação com Vila Rica também ocorre na resposta do grupo G5 que data a fonte histórica com o século XVI, atendendo assim não somente a interpretação, mas a utilização de dados históricos para argumentação de suas hipóteses, atingindo a assimilação e organização das novas estruturas com as já existentes sobre a temática. No entanto, esse fato ao ser informado como uma possível data da fonte histórica é definido erroneamente, já que a imagem foi formulada séculos depois em 1865.

Os resultados, do segundo agrupamento apresentado, demonstram que 80% das respostas alcançaram os objetivos da oficina. Elencados na elaboração de hipóteses

considerando os contextos das imagens a partir de seus elementos (dispostas nas respostas dos grupos G2, G3, G4 e G5) e a datação aproximada das fontes (considerada nas respostas do grupo G2, G3 e G4 na primeira imagem e em todas as respostas entregues pelos grupos na segunda imagem).

Entre as fontes restantes, os estudantes as agruparam de diferentes formas. Os grupos G1, G4 e G5 ordenaram as imagens 5 e 6 como semelhantes, seguido das imagens 7, 8 e 9 como outro grupo análogo. Na primeira sequência, consideraram a planta e a maquete de Vila Rica, e na segunda o desmatamento, o início da colonização da cidade de Fênix e, por fim, a foto atual da cidade.

Já os grupos G2 e G3 agruparam em sequência as imagens 7 e 8, e depois as imagens número 5, 9 e 6, considerando primeiramente a planta de Vila Rica, seguida da construção da cidade de Fênix e só então a criação da maquete de Vila Rica, estabelecendo por meio do território em relação à passagem do tempo sobre essas estruturas. No entanto, esse agrupamento não atendeu aos objetivos da questão, uma vez que a maquete e a planta se correlacionam à existência e aos estudos sobre Villa Rica del Espíritu Santo e não especificamente ao processo de formação da cidade de Fênix, como sugerido nas imagens 7 e 8.

A seguir, serão apresentados os elementos e as contextualizações desenvolvidas pelos estudantes sobre as imagens 05 e 06, as quais foram associadas em suas semelhanças por 60% dos grupos avaliados (G1, G4 e G5).

Tabela 16 — Respostas imagem 05 da Oficina 03.

Grupos	Data	Título	Descrição
G1	1589-1632	Vila Rica do Espírito Santo.	As ruas seguem o traçado do tipo tabuleiro de xadrez em que são retas e se cruzam em ângulo reto (90g) os quarteirões possuem o mesmo em seu redor.
G2	1589-1632	Villa Rica del Espíritu Santu.	Vejo uma planta de uma construção da cidade de Vila Rica da segunda fundação de Vila Rica do Espírito Santo.
G3	1580	Mapa topográfico da cidade de Vila Rica del Espíritu Santu.	Uma planta de Vila Rica del Espírito Santu com números, ruínas, poços, igrejas, etc.
G4	Século XX	Planta de Villa Rica.	A foto retrata um esboço de uma futura vila.
G5	1580-1640	Villa Rica del Espíritu Santu.	Mapa topográfico das ruínas da segunda fundação de Vila Rica do Espírito Santo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 17 — Respostas imagem 06 da Oficina 03.

Grupos	Data	Título	Descrição
G1	Século XVI	Vila Rica do Espírito Santo.	Maquete da Vila do Espírito Santo foi criada.
G2	1987	Maquete representando a cidade de Fênix.	Maquete feita de papelão, segurada por um suporte em baixo dela, com as casas e a igreja em cima.
G3	Século XVI	Como era a cidade espanhola Vila Rica del Espírito Santo.	A foto mostra uma maquete de como era a cidade Vila Rica del Espírito Santo antigamente, provavelmente a maquete foi construída com massinha.
G4	1980	Vila Rica.	A imagem mostra Vila Rica atualmente com algumas casas e bastante datas sem casas mostra um rio provavelmente onde está sendo construída.
G5	1500	O começo das civilizações no Brasil.	Casas, muros, mar, árvores, praias.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão, 80% dos grupos relacionaram o mapa topográfico (imagem 5) à data de existência de Villa Rica del Espírito Santo, enquanto 20% interpretaram-no como uma representação material da existência de Vila Rica. O objetivo era que os estudantes relacionassem ambas as imagens à Vila Rica del Espírito Santo e ao contexto de existência da cidade, alcançado com sucesso em 60% das 10 respostas apresentadas.

Os outros 40% ficaram à margem, principalmente, pela incoerência temporal evidenciada nos trechos: “A foto retrata um esboço de **uma futura vila.**” (G4), “Maquete representando a cidade de Fênix.” (G2), “A imagem mostra Vila Rica **atualmente**” (G4), “O **começo das civilizações no Brasil.**” (G5). A incompreensão dessas representações na cronologia temporal humana pode ser atribuída a má contextualização dos eventos históricos, impactando na percepção temporal desses estudantes. De acordo com Ferreira e Marques (2012) a construção do entendimento sobre tempo e espaço ocorre à medida que os estudantes elaboram o próprio conhecimento, concretizando e sistematizando noções sobre esses conceitos.

O grupo G5, ao descrever a maquete como o início das civilizações no Brasil, provavelmente refere a palavra “civilizações” aos europeus que aqui chegaram em 1500, excluindo na sua narrativa os povos indígenas. Sobre isso, acredita-se que os estudantes tenham aprendido mais durante a visita ao museu, quando foi destacada a presença dessas povoações e suas formas de organização, percebida também nas diversas peças presentes no espaço. A afirmação sobre o aprendizado dos estudantes sobre esse tema se dá, principalmente, pelos resultados obtidos nos desenhos após a visitação, nos quais os

estudantes retrataram as populações originárias enquanto sujeitos participantes dos cenários criados.

Esse fato serve como alerta à necessidade de um trabalho aprofundado junto aos estudantes sobre a perspectiva indígena na construção do espaço brasileiro desde o período pré-colonial, fazendo assim os profissionais da História a função de “lembrar do que os outros esquecem” (Hobsbawn, 1995, p. 13).

Abaixo segue as análises dos estudantes em relação às imagens 07, 08 e 09, que respectivamente, apresentam a formação do espaço territorial da cidade de Fênix ao longo do tempo, município este em que se localiza os aspectos históricos da Rota Ivaí e da temática de colonização espanhola no Paraná.

Tabela 18 — Respostas imagem 07 da Oficina 03.

Grupos	Data	Título	Descrição
G1	Anos 70	Os desmatamentos dos anos 70.	-
G2	1980	Desmatamento.	Imagem do céu, árvore, as folhas, as florestas.
G3	1968	O desmatamento de Vila Rica do Espírito Santo.	Vejo área, árvores caídas por causa do desmatamento.
G4	1970	Desmatamento na Mata Atlântica.	A imagem mostra árvores caídas, por conta de pessoas querendo abrir espaço para ruas, casas, papel, etc.
G5	2000	Desmatamento na Amazônia.	Nessa foto dá para ver que tem árvores caídas.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 19 — Respostas imagem 08 da Oficina 03.

Grupos	Data	Título	Descrição
G1	1960	Sede do município de Fênix.	Estrada do município de Fênix.
G2	1960	Início da cidade de Fênix.	Início da cidade, construções, caminhões provavelmente trazendo as coisas (mudanças).
G3	1960	Sede do município de Fênix.	Casas, estrada, canos e matos.
G4	1960	Sede do município de Fênix em 1960.	A imagem retrata Fênix no começo de sua história por isso poucas casas, poucos carros e pouco movimento.
G5	1960	Município de Fênix.	Uma cidade de estradas de terra, com o transporte com veículos de carga para seus moradores.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 20 — Respostas imagem 09 da Oficina 03.

Grupos	Data	Título	Descrição
G1	Século	Cidade em transformações.	Uma visão aérea, provavelmente retratada

	XX		com um drone da cidade de Fênix.
G2	1993	Uma cidade com muitos moradores, construções, buzinas e plantações em Fênix.	Tem estrada principal e outras, tem indústrias, plantação, entre outros.
G3	Século XXI	Cidade de Fênix atualmente.	A imagem mostra a cidade de Fênix hoje em dia com visão aérea provavelmente retirada com um drone.
G4	Século XXI	Cidade do século XXI.	A imagem mostra uma cidade com várias ruas, casas, várias árvores e usinas.
G5	Século XX.	Uma cidade.	Foto da cidade de Fênix no século XX.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na relação dessas imagens, 60% dos grupos (G1, G4, G5) agruparam-nas corretamente, porém não se atentaram às datas mencionadas, respondendo na imagem 07 uma data cronológica posterior à imagem 08. Nenhuma equipe foi capaz de relacionar a data com um momento anterior à colonização do município de Fênix, ainda que tenham apontados como anterior no momento da organização e entrega, podendo inferir nesse momento que não foi um trabalho realizado conjuntamente entre os estudantes, já que as datações das respostas apresentaram controvérsias.

Com relação à contextualização das imagens 73,33% das respostas foram contextualizadas com relação à fundação e desenvolvimento da cidade de Fênix. Entre as descrições alguns grupos apresentaram maior detalhamento sobre as situações que podem estar ocorrendo na cena como o grupo G2, que relaciona os caminhões às cargas de mudanças das pessoas da cidade, apresentando seu conhecimento prévio advindo de suas vivências para a interpretação da imagem e elaboração da narrativa.

Para Paul Ricoeur (1994, p. 15), o “tempo torna-se tempo humano na medida em que está articulado de modo narrativo; em compensação, a narrativa é significativa na medida em que esboça traços da experiência temporal” (1994, p.15). Dessa forma, a narrativa endossada de experiências próprias está diretamente relacionada ao aprendizado, que se configura a partir dessas estruturas, assim como confere sentido a esse processo de ensino aprendizagem.

A partir dos resultados apresentados no desenvolvimento dessa oficina, constata-se uma maior dificuldade por parte dos estudantes de maneira geral, e em específico às estudantes do grupo G1, em sua realização e em seu desempenho, considerando principalmente a invalidez da noção temporal para com os espaços apresentados, não ligados muitas vezes ao contexto representado nas fontes.

Esse desafio deve ser compreendido devido a maior complexidade necessária na realização dessa oficina, com os objetivos: interpretação, análise, comparação, delineamento e formulação de hipóteses sobre conteúdos e fontes novas para eles, que ainda não dominam as mesmas, sendo processos cognitivos mais complexos do que o lembrar, por ser formulado pelo próprio indivíduo com níveis de incertezas e abstração um pouco maiores outros comandos.

A oficina 04 do material propõe, por meio da análise de diferentes tipos de fontes, a contextualização das relações sociais que fizeram parte do processo de colonização da América, com o recorte espacial direcionada a Villa Rica. Para isso, objetivou-se por meio das fichas, o desenvolvimento de habilidades de interpretação e de reconhecimento das diversas formas de organização das sociedades que colonizaram o estado.

Para essa aula foram entregues 5 fichas para preenchimento, 5 documentos e 5 imagens a serem correlacionadas. Para organização, foi pedido que as deixassem em ordem na hora da entrega, só sendo abertas no momento de escrita da presente pesquisa. Como respostas, os estudantes deveriam descrever o que a imagem representa e, em seguida, o que é possível perceber sobre os indivíduos de Vila Rica e suas relações, conhecimento atingido a partir do cruzamento de informações presentes em ambas as fontes históricas.

Como resultado para a primeira tarefa destacada, os estudantes de maneira geral ordenaram os documentos corretamente, demonstrando ter relacionado as diferentes tipologias de acordo com suas temáticas e representações. A documentação 01 que relata sobre os hábitos alimentares dos índios Guarani, foi associada por todos os grupos à imagem de cestaria com alimentos naturais como milho, mandioca, cana, amendoim, entre outros. A documentação 02 que descreve a utilização de mão de obra indígena pelo colonizador foi ligada à imagem de indígenas trabalhando em uma área agrícola com um europeu fiscalizando-os, exceto pelo grupo G4, que associou a documentação 02 a imagem de base de vasilhames indígenas com o desenho de erva-mate, não fazendo a relação entre elas na argumentação presente na ficha e assim relacionando com a imagem errada também na documentação 04 que teria aquela imagem como fonte a ser relacionada.

A documentação 03 foi associada por todos os grupos as duas imagens que continha os padres jesuítas auxiliando os indígenas, indicando direções e organizando às fugas pelos rios, na documentação apresentava também as causas e consequências dessa ação representada. A documentação 04 foi relacionada pelos grupos G1, G2, G3 e G5 com a imagem que representava a erva-mate como menção a principal atividade econômica de Villa Rica, o grupo G4, relacionou a documentação referente a extração de erva-mate e a mão de obra

índigena pelo sistema de encomendas com a imagem dos indígenas trabalhando em uma plantação, o que apresenta certa relação, porém não é a imagem correspondente, já que a única figura que apresenta a erva-mate é a que relacionaram na documentação 02. Por fim, a documentação 05 que relata sobre as vasilhas de cerâmica foi associada por todos os grupos com a imagem de exposição de cerâmicas do Museu de Vila Rica.

Assim para melhor organização as respostas, serão apresentadas de acordo com as imagens e suas associações realizadas por cada grupo, conforme ocorrido na oficina 02.

Tabela 21 — Respostas referente as documentações 01 da Oficina 04.

Grupos	O que a imagem representa	Ela conta sobre como
G1	Os hábitos alimentares dos índios Guaranis.	Os índios guaranis caçavam comidas para sobreviverem. Caçavam peixes, anfíbios, répteis, aves, moluscos, gastrópodes e crustáceos.
G2	Cestas, milho, feijão, mandioca, banana.	Como são as comidas que os índios comem.
G3	Milho, mandioca, feijão, farinha.	Os hábitos de alimentos dos guarani, são as comidas que os indígenas consumiam antes da colonização.
G4	Os hábitos alimentares dos índios Guarani.	Era os hábitos alimentares dos índios Guarani, eles comiam mais comidas vegetais do que carnes de mamíferos.
G5	Alimentos dos índios Guarani	Os índios guarani se alimentavam de feijão, milho, farofa, massas, etc.

Fonte: Dados da pesquisa.

O objetivo dessa oficina tinha como centro desenvolver a compreensão dos estudantes sobre as relações econômicas, sociais e culturais do período colonial, com ênfase nos modos de vida de Vila Rica del Espírito Santo. Isso por meio da produção de conhecimento, alinhado ao cruzamento de informações dos textos escritos e as imagens apresentadas. Nesse primeiro momento, todos os grupos relacionaram corretamente as fontes. A argumentação sobre esses elementos foi um objetivo alcançado por 80% dos grupos, com exceção do grupo G1, que assim como em respostas posteriores, apresentaram cópias literais do texto.

Tabela 22 — Respostas referente as documentações 02 da Oficina 04.

Grupos	O que a imagem representa	Ela conta sobre como
G1	Índigenas obedecendo seu dono e plantando.	As atividades econômicas na extração de erva-mate, e eles utilizavam mão-de-obra indígena através do sistema de encomendas.
G2	Escravos trabalhando.	-
G3	Índigenas sendo escravizados por colonos.	Como a mão de obra indígena era explorada com as encomiendas que era o direito dos indígenas trabalhar para os colonos em troca de alimento e a mita onde os indígenas eram obrigados a trabalhar para os

G4	Pedras antigas.	colonos. A utilização da mão-de-obra indígena foi usada pelo colonizador.
G5	Indígenas trabalhando para os colonos espanhóis.	Indígenas fazendo plantações para a economia dos colonos, plantavam erva-mate.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na imagem 02, os grupos G1, G2, G3 e G4 apresentaram em suas legendas uma narrativa que remete à escravidão dos povos indígenas. Já na descrição, 60% dos grupos (G1, G3 e G5) foram capazes de argumentar relacionando com as informações presentes no texto de apoio da atividade, propondo a utilização da mão de obra pelo sistema da mita e da encomenda, modos servis de produção, e não escravo. Durante a realização da atividade, na mesma aula, quando questionados, alguns estudantes desses grupos comentaram sobre a não utilização desses sistemas atualmente, mencionando apenas o trabalho escravo. Isso demonstra a internalização e a assimilação dessa relação de trabalho e às rupturas presentes nele ao longo do tempo.

Os fatores que permitiram compreender a aprendizagem por meio dessa oficina ocorreram principalmente durante a atividade, levando em consideração também o grupo G2 o qual a estudante A22 apresenta seu nome, escrevendo não ter conseguido entender, quando devolvido e questionado ao grupo o que visualizam na imagem a estudante A2 comenta que “são indígenas trabalhando” e A8 complementa dizendo que “o espanhol tá de olho neles para não fugirem ” mostrando a assimilação aos conteúdos e a análise a fonte.

Porém a estudante não descreveu na ficha essas falas, talvez por não ter conseguido argumentar devido as dificuldades em compreender os conceitos e conectar essas informações, ou pelo desinteresse à disciplina, já que conforme assinalado no questionário, a estudante não gosta de estudar História, sendo possível afetar o engajamento e a motivação na realização das atividades.

Tabela 23 — Respostas referente as documentações 03 da Oficina 04.

Grupos	O que a imagem representa	Ela conta sobre como
G1	Os colonos espanhóis e bandeirantes em crise socioeconômica com o enfraquecimento das fronteiras.	Os espanhóis perderam mão-de-obra indígena, dificultando a atividade agrícola.
G2	Os jesuítas e os índios se retirando.	Os jesuítas abrigando e ajudando os indígenas a não serem escravizados e sendo salvos todos eles.
G3	Indígenas fugindo dos bandeirantes.	Estavam fugindo porque a vida era melhor do lado espanhol com os padres, porque os bandeirantes e colonos eram muito

G4	Fuga dos indígenas e dos padres.	exploradores. A fuga dos indígenas e padres que estavam fugindo dos bandeirantes.
G5	Os espanhóis colonizando a terra indígena.	Os padres queriam que os indígenas e espanhóis fossem todos livres, que plantassem para si próprio não para os espanhóis ou para serem escravos.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 03, 80% dos grupos (G2, G3, G4 e G5) fazem menções aos jesuítas e às reduções como auxiliares dos indígenas em relação às tentativas de exploração de mão de obra pelos espanhóis ou bandeirantes a esses povos. Porém, os grupos G3 e G4 apresentam em suas orações uma certa independência dos indígenas, como uma escolha, um protagonismo desses povos para com as situações do período. De acordo com Caimi (2012), dentro da nova ciência da aprendizagem, o aprender ocorre pela produção de sentidos e transferências de conhecimentos para outros contextos, demonstrado principalmente pelas relações de poder e protagonismo dos povos originários retratados.

Tabela 24 — Respostas referente as documentações 04 da Oficina 04.

Grupos	O que a imagem representa	Ela conta sobre como
G1	A extração da erva-mate.	A principal atividade econômica era a extração de erva-mate, que sofriam com a concorrência dos ervais e que utilizavam mão-de-obra indígena.
G2	Coisas históricas do município de Fênix.	Antigamente desenhavam nas pedras erva-mate.
G3	Parte do fundo de uma bacia com a erva mate desenhada, e a flor da erva-mate.	A principal atividade econômica na região, a extração de erva-mate nas formas de artesanato indígena.
G4	Os indígenas cultivando a erva-mate.	Os escravos jesuítas (indígenas) fazendo a principal atividade econômica.
G5	A produção de ervas.	A erva-mate era produzida por arvores para consumo de chá-mate.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 04, todos os grupos relacionaram nas fichas à erva-mate. E 60% deles argumentaram apresentando elementos do texto e das imagens como condições. O grupo G2, assim como na oficina 01, destacou o meio artístico presente na fonte histórica, enfatizando o desenho do vasilhame. O grupo G3 demonstra em sua narrativa um maior domínio às leituras e análises, pois compreenderam a relação entre a economia, o cotidiano e as formas de expressão pelo artesanato. O grupo G5 associa a erva-mate ao chá-mate muito comum no presente, demonstrando sua hipótese para produção da erva-mate no período, o chá-mate. Correlacionando suas experiências do presente para o passado.

Já o grupo G4, conforme apresentado acima, relacionou essa documentação com a imagem da documentação 02, e com isso, apresentaram uma resposta um pouco diferente dos demais, porém a argumentação demonstra que eles compreenderam o principal produto econômico de Vila Rica. Em relação à terminação “escravos jesuítas (indígenas)”, durante o passeio no museu e também na aula em que ocorre a roda de conversa a professora destaca que a denominação utilizada para o trabalho indígena, neste estudo, era e encomenda e a mita, modelos diferentes da escravidão que eles estudaram no ano anterior.

Tabela 25 — Respostas referente as documentações 05 da Oficina 04.

Grupos	O que a imagem representa	Ela conta sobre como
G1	Os índios guaranis que confeccionavam vasilhas cerâmicas.	As vasilhas cerâmicas, onde se destacavam a forma carenada, e os espanhóis usavam.
G2	Vasilhas cerâmicas, pinturas vermelhas e pretas, decorações, pratos, vasos.	Os índios guarani confeccionavam vasilhas cerâmicas, que se destacava a forma carenada e alguns tipos de decoração como as pinturas vermelhas e pretas.
G3	Tipos de decoração como a pintura com vermelho e preto sobre o engobo branco.	As vasilhas de cerâmicas dos índios guarani, que serviam para guardar erva-mate.
G4	Cerâmicas antigas dos índios Guarani.	As antigas cerâmicas que os índios guarani tradicionalmente confeccionavam, faziam de pratos rasos e fundos, sopeiras, tigelas com alças e asas.
G5	Vasilhames de cerâmica.	Os índios com sua cultura contribuíram com cerâmicas.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na última questão, todos os grupos associaram a imagem e a documentação corretamente e também citaram sobre as vasilhas de cerâmicas relatando suas características e os grupos a quem pertenciam. Porém com exceção do grupo G5, todos os outros copiaram um trecho da fonte textual na construção dessa ficha, seja para o título, seja na descrição. Indo além, o grupo G5 cita a contribuição histórica da cultura indígena para a sociedade, demonstrando o domínio e a consciência da importância desses povos no presente.

Diante dos objetivos elencados para essa oficina número 04, 90% das respostas sinalizadas pelos grupos apresentaram as relações entre as imagens e as documentações escritas, com 60% de todas as respostas conseguindo argumentar e associar as informações presentes em ambas as fontes formulando seus próprios conhecimentos e narrando-os. A desequilíbrio das estruturas somadas às novas informações dispostas, criaram significados juntamente com os conhecimentos já existentes desses estudantes, desenvolvendo algumas

competências, principalmente, na interpretação do passado para o alcance do aprendizado histórico.

Os estudantes do Grupo G5, principalmente o A12 e o A20, que foram aqueles empenhados nas respostas dessa oficina, apresentaram 100% de acertos e alinhamento com os objetivos propostos, com indícios internalizados sobre a aprendizagem histórica, conseguindo significar e relacionar o passado com a vida prática do presente, reconhecendo-o em sua realidade, conforme destacado por Rüsen (2011) como pilares para o aprendizado histórico.

Essa condição pode ser apresentada diante de fatores motivadores dos próprios estudantes da equipe (A7, A12, A13 e A20) que se engajaram na execução da atividade, conversando entre si e formulando conjuntamente as respostas. Diferente dessa prática, ocorre com as participantes grupo G1, a produção de respostas das fichas de maneira individual, ainda que fisicamente estivessem em grupos, cada estudante ficou responsável por uma ficha, ocorrendo de replicarem as informações presentes nas fontes, não as ressignificando, apresentando não se apropriarem internamente desse conhecimento nesse momento da sequência didática.

Tendo como base, as duas situações acima apresentadas, infere-se que aquele grupo que criou uma rede colaborativa no processo de estudo, motivador de envolvimento e participação, obteve um melhor aprendizado. Segundo Gaspar (2022, p. 18156), a aprendizagem colaborativa ocorre pela troca de ideias e informações “pela discussão, pela crítica recíproca, pelo reforço emocional mútuo – enfim, pela colaboração e pelo diálogo”, mostrando ser muito efetiva no processo educacional decorrente do intenso trabalho mental gerado por essa prática.

A última oficina, número 05, foi proposta para ser desenvolvida durante a realização do roteiro turístico histórico, por visar estabelecer e compreender as relações do mundo físico e objetivo com o mundo subjetivo dos sujeitos e suas interpretações a partir do contato com os patrimônios históricos presentes na Rota Ivaí. As fichas dessa oficina foram formuladas com o objetivo de mediar a percepção do aluno para a exploração, descrição, diálogo, registro e crítica a esses bens identificados e selecionados durante a atividade.

Para isso, foram entregues as fichas a serem preenchidas individualmente. Porém ocorreu de os estudantes não preencherem durante o passeio como o combinado e sim em sala, na aula posterior, dispondo nesse momento do auxílio da internet, com o site do roteiro turístico: Rota Ivaí. Por terem um meio de pesquisa os estudantes tiveram maior aprofundamento nas suas análises e produções.

A seguir serão apresentados os resultados daqueles estudantes que foram selecionados para análise, ou seja, aqueles que participaram de pelo menos duas formas utilizadas como avaliação e que responderam 8 atividades ou mais da pesquisa, totalizando assim 16 estudantes. Entre os seis estudantes que não foram considerados para essa análise, existiram três casos (A9, A11 e A13) que apresentaram atestado médico e faltaram em dias de discussões e práticas para a compreensão do assunto, além de terem, como no caso do A9 e A11, realizado parcialmente, as atividades relacionadas a essa oficina, decorrente possivelmente, das ausências em outras aulas sobre a temática.

Ocorreram também de outros dois estudantes (A16 e A17) que não foram considerados por não colaborarem em grande parte das discussões das outras oficinas e também não realizarem essa última. Observando aspectos em comum entre eles, ambos assinalaram já terem reprovado em algum momento. O fator de reprovação, nesse caso, pode ser inferido não apenas pela não aprendizagem, mas também pelo desinteresse na realização de atividades avaliativas. Quanto a sexta estudante, a A22, não foi considerada na análise por não ter realizado as atividades turísticas, assim como as outras duas produções relacionadas com este momento.

As respostas então selecionadas foram associadas às categorias de análise, seguindo aspectos em comum na escolha dos patrimônios, sendo estes: os rios, a capela de Santo Inácio de Loyola, o museu de Vila Rica do Espírito Santo, a maquete de Vila Rica del Espírito Santo e as cerâmicas indígenas presentes no museu.

Entre os estudantes que escolheram o rio como bem a ser preservado estão A18 e A19. Quanto ao estado de proteção, a A18 destacou como sendo dever de todos, enquanto o estudante A19 considerou uma perspectiva mais específica, citando a prefeitura, a população e os pescadores, indicando grupos sociais que utilizam o rio com frequência, assim como o poder público, que deve impor coletivamente o dever de preservação desse meio.

No item de análise histórica, ambos os estudantes mencionaram o rio como espaço para “transporte, banho e pesca” adicionando lavar roupa como fator importante para o A19, que destaca também, o rio como importante para os peixes não morrerem e para continuar a extração da argila, citado pelo mesmo como matéria-prima para a produção das cerâmicas.

Na narrativa desses estudantes percebe-se o aprendizado factual sobre o uso do rio como transporte, mas também a interpretação e a formação da competência de experiência citada por Rüsen (2011), pois por meio da narrativa se compreende as diferenças e continuidades do passado em relação ao presente, citada por exemplo na frase “continuar a

extração da argila”, mencionado pelo estudante A19, que prevê a continuidade das práticas sociais do passado na atualidade.

Entre aqueles que escolheram a capela de Santo Inácio de Loyola, estiveram os estudantes A21, A20 e A12, que pontuaram ter sido fundada no século XX, em 1928, e ser protegida pela prefeitura municipal de Fênix. Como análise histórica, os estudantes A2, A20 e A12 destacaram que a capela foi escavada em busca de ouro, remetendo-se à lenda do local. O estudante A20 menciona ainda o "ouro dos padres jesuítas" nomeando os sujeitos históricos da lenda. Para representação, esse estudante enviou a foto abaixo (figura 78), destacando na análise artística do patrimônio “um túmulo e uma cruz grande do lado de fora”.

Figura 78 — Foto da Capela Santo Inácio de Loyola enviada pelo estudante A20.



Fonte: Dados da pesquisa.

A estudante A21 coloca como resposta que “Nessa igreja foi realizada a primeira missa na cidade de Fênix”. Associando à colonização da cidade, que ocorre oficialmente algumas décadas depois. A importância da preservação desse bem foi destacada para compreensão do passado sobre as missas, os padres, os jesuítas, os indígenas e suas relações. A estudante A2 sinalizou que é um importante meio para manter a religiosidade. Já o

estudante A12 comenta que "Ela traz um pouco de histórias das primeiras pessoas que vieram para a cidade de Fênix, e também faz a população lembrar dos povos jesuítas, pelas suas lendas".

Conforme mencionado por Salvadori (2008), o patrimônio é um conjunto de bens que permite o reconhecimento do passado de uma sociedade e sua cultura. Assim, os estudantes em suas narrativas estabeleceram a compreensão do local como um espaço de memória da cidade de Fênix e também do passado colonial, da cidade de Vila Rica do Espírito Santo e das reduções jesuítas próximos, como memória não só da presença, mas das relações estabelecidas nesses espaços, enquanto da temática religiosa e de seus sujeitos.

Sobre aqueles estudantes que selecionaram a maquete como um bem patrimonial para investigação estão A5, A7, A10 e A14. Os três primeiros dataram-na como do período em que Vila Rica existiu, estimando sua data ao tema que remete à maquete e não a sua própria fabricação, presente também na placa de identificação da obra no Museu de Vila Rica do Espírito Santo. Já a estudante A14 apresenta, a criação da maquete como em 1960, provavelmente, relacionando aos estudos e criação do museu e fundação da cidade de Fênix.

Quanto à importância histórica, as respostas variaram quanto ao conhecimento do passado intacto: "É bom para vermos como era a casa dos espanhóis naquela época" (A5, A10) e como objeto de estudo: "Ela é importante para sabermos como era Villa Rica del Espiritu Santo e assim como foi nossa colonização" (A14).

O bem selecionado, retratado pelos estudantes A5, A10 com certa distância do presente, diz respeito às suas compreensões do passado enquanto evidência fixa e real, conforme mencionado por "como era a casa dos espanhóis naquela época", relacionando-se à competência perceptiva destacada por Rösen (2011), a qual capta o passado como tal, em seu distanciamento do presente, como ruínas e tradição. No entanto, a estudante A14 vai além e interpreta-o como uma conexão de significado e sentido para a realidade, "importante para sabermos como foi nossa colonização", relacionando à formação em relação ao presente adentrando na percepção interpretativa, evidenciando seu aprendizado histórico.

O próximo tema abordado foram os objetos indígenas. As estudantes A6, A8 e A15 destacaram os objetos de precedência indígena expostos no Museu de Vila Rica, destacando o século XVI e XVII, enquanto datas de criação. Como foram objetos com representações e funcionalidades diferentes as imagens e respostas variaram quanto as funções, conforme apresentada abaixo na figura 79:

Figura 79 — Conjunto de imagens enviadas pelas estudantes A6, A8 e A15.



Fonte: Dados da pesquisa.

A6: “Urna Funerária Guarani. Contavam sobre como os guaranis enterravam os falecidos e seus pertences.”

A8: “Tigelas de argila e cachimbos. Que representam como os índios faziam as suas próprias coisas todas a mão.”

A15: “O pilão. Eles usavam para amassar plantas, até virarem creme para serem utilizados.”

Na importância da preservação desses bens para a compreensão histórica, assinalaram ser importante para “estudar e entender como eram as coisas antes de nós” (A6), “para sabermos como surgiu e que não é algo novo dos tempos de hoje” (A15), e “para que nossas gerações saibam sobre o nosso passado histórico.” (A8). Reportando assim, a esses bens, como meio de conhecimento do passado, com destaque para A15 que comenta sobre o pilão não ser “algo novo dos tempos de hoje”, quando lido pela professora, a mesma foi questionar o estudante sobre sua resposta, que disse conhecer o pilão por conta de ter o objeto, “um parecido em casa” (A15), permitindo evidenciar um processo de formação do aprendizado a partir da experiência, com as percepções de continuidade de hábitos e objetos do passado no tempo presente.

Sobre os estudantes que escolheram o parque, dataram-no de 1983, sua fundação. As três fichas apresentaram diversas semelhanças, sendo então compreendidas como uma

realização conjunta, ainda que pedido o preenchimento individual. Foram destacadas como análise histórica “os resquícios da cidade colonial espanhola Villa Rica del Espiritu Santo” (A1, A3 e A4). A importância do local foi relatada por mostrar aos visitantes todos aqueles que passaram por lá, mostrando que “eram muito antigos”.

A interpretação da temporalidade como “muito antiga”, demonstra uma abordagem subjetiva em relação ao conceito de tempo, não apresentando uma conexão com os sujeitos, espaços ou bens históricos da temática. Infere-se, a partir da análise, uma correlação com o início do processo de colonização espanhola e com o contexto da cidade de Vila Rica, no entanto, a falta de argumentação com essa questão, limita à compreensão do aspecto temporal em questão.

As produções desta oficina foram verificadas conforme os objetivos elencados na descrição da atividade, presente na página 41, do material didático do professor. Observou-se uma média de acertos de 87,5% na coleta de informações referentes aos patrimônios escolhidos, bem como uma coerência de 93,75% nas respostas apresentadas em relação ao objetivo de análise histórica dos objetos, considerando para isso as dinâmicas sociais e econômicas de Vila Rica e da cidade de Fênix atualmente, por meio dos bens mais recentes, como a Capela de Santo Inácio de Loyola.

No objetivo de argumentação sobre a importância de preservação do objeto para a compreensão histórica no presente, 9 dos 16 estudantes (56,25%) apresentaram coerência e subsídios como confirmação em suas respostas. O baixo índice de acertos, ocorreu principalmente pela insuficiência das respostas, que foram descritas com ausência de elementos e relações dos aspectos e acontecimentos estudados, como, por exemplo, a estudante A6 que cita ser importante a funerária Guarani para que “possamos estudar e entender como era as coisas antes de nós”, porém não estabelece uma especificação sobre quais aspectos, processos ou relações que poderiam ser entendidos a partir da visitação àquele bem, formando uma argumentação superficial de sua importância.

Ainda que esse tipo de avaliação escrita tenha seus limites, como por exemplo algumas respostas protocolares, foi um bom instrumento para o retorno e diagnóstico dos estudantes sobre a atividade. Diversos deles, que muitas vezes demonstraram pouco domínio em algumas habilidades se sobressaíram em outras. Por exemplo, a estudante A15, que, ao participar da oficina 03 em equipe, apresentou algumas imprecisões cronológicas, no entanto, demonstrou um pensamento histórico mais elaborado ao analisar os patrimônios na oficina 05, identificando a continuidade de elementos do passado no cotidiano atual, estabelecendo um diálogo entre passado e presente, conforme exposto por Siman (2005, p. 119).

Esses meios de avaliação se dão como possibilidade de averiguar o que os alunos foram capazes de fazer enquanto inferência sobre o passado colonial a partir das fontes presentes nos estudos em sala, no museu e na rota e assim, apresentar potencialidades do desenvolvimento da aprendizagem histórica, constituindo um pensamento histórico de entendimento sobre as relações entre presente, passado e futuro.

Entre os resultados expostos e analisados pelas Oficinas no modelo Caixa de História de maneira geral, aquelas que os estudantes desenvolveram maior facilidade de realização foram as que tinham apoio escrito nas fontes, que apresentaram uma maior porcentagem de adequações aos objetivos propostos nas fichas, como por exemplo as oficinas 01, 02 e 04.

Entre os objetivos que os estudantes apresentaram maior dificuldade estiveram aqueles relacionados à construção de argumentos e relação temporal, presentes na Oficina 03 e na Oficina 05. Com um atendimento de 77% no objetivo “apresentar na descrição argumentos/detalhes que sustentassem a sua hipótese sobre o título da imagem” presente na Oficina 03 e 56% na habilidade “apresentar argumentos claros sobre a importância da preservação do objeto escolhido para a compreensão histórica no presente” da Oficina 05.

Entre os grupos e estudantes que apresentaram maiores lacunas de aprendizagem nesse modelo estiveram as participantes do grupo G1, (A1, A3, A4 e A11), abaixo dos 72% dos demais grupos como o G4. Observando além dos resultados escritos, o engajamento das participantes desse grupo na realização das atividades Caixa de História e comparando-as com as demais propostas na sequência como a experiência turística, a roda de conversa e o desenho, elas demonstraram maior participação e cuidado nas que destacam maior liberdade criativa, sugerindo a falta de motivação com relação às atividades escritas, ainda que adotado métodos mais ativos, como o de investigação, discussão e colaboração para realização.

Esse é um desafio presente na docência do século XXI, a não significação das atividades, que geram uma crise no desenvolvimento e na aprendizagem. Entre as alternativas destacadas, a adoção de diferentes práticas permite ao professor e aos diferentes perfis de estudantes o estímulo e a assimilação do conhecimento, a partir de pequenas etapas, que possibilitam sua verificação ao longo do processo educativo.

Em semelhança com as outras práticas já destacadas do método Caixa de História, os dados e discussões apresentados permitem inferir uma participação ativa da maioria dos estudantes em sala de aula, os quais se sentiram instigados pela investigação e produção dentro das atividades desse método, estabelecendo as conexões necessárias e significativas com o espaço para a aquisição da aprendizagem nessa etapa.

A seguir então, serão destacados os resultados da avaliação roda de conversa, pensando enquanto complemento a essas atividades escritas e também às práticas vivenciadas no roteiro, buscando analisar a apropriação do conhecimento histórico dos estudantes sobre o processo de colonização espanhola no Paraná, com a cidade de Villa Rica del Espíritu Santo.

3.2.3. Resultados da avaliação oral: Roda de conversa

Conforme destacado no tópico 2.3. Avaliações, a roda de conversa foi escolhida como meio avaliativo por considerar a oratória uma forma de expressão preferível por aqueles alunos que apresentam dificuldades na escrita, e por permitir visualizar os conhecimentos apropriados e internalizados sobre o processo de colonização trabalhado por meio do roteiro turístico histórico e também observar os procedimentos atitudinais dos estudantes, referentes ao respeito e a escuta as demais narrativas.

Para isso a sala foi organizada e a aula introduzida com a explanação dos objetivos da aula, e com o guia dos tópicos de discussões anotados no quadro. Inicialmente, foi questionado aos estudantes o que eles acharam de a aula ter sido feita nesse modelo de viagem, e o que eles aprenderam ou encontraram de interessante nela. Entre as respostas, a estudante A5 destaca que “A viagem foi muito legal, porque era algo novo para todos nós, como um meio de conservação da história indígena antiga”. Se referindo ao museu, e a sua compreensão do mesmo enquanto um espaço de preservação de histórias e de memórias, com enfoque na grande maioria das peças serem de indígenas, atentando-se à temática.

A estudante A8 já destaca o ambiente natural da rota “A entrada do parque era muito bonita, as artes muito bonitas, lembro das pedras, dos bichos, da maquete. No museu também tinham as sementes das árvores, os rios que diziam ter jacaré, mas quando a gente tava lá não apareceu. Tinham as abelhas também”.

A aluna nesse momento descreveu todas as percepções que lembrava do passeio. Após seu relato, então foi pedido a turma que falassem tudo aquilo que eles lembram que viram no passeio e que também já haviam estudado antes dele, em sala, ou que conseguissem relacionar aos tópicos do quadro para melhor organização. Entre as respostas, a estudante A5 menciona que estava tudo relacionado “a história de Vila Rica, com as cerâmicas e a chegada dos povos espanhóis” (A5).

A estudante A8 comenta sobre “O museu, as peças que estavam expostas no museu foram vistas em sala, por isso reconheci a maquete, as pedras desenhadas, a porcelana, a história sobre os povos indígenas”. Em seguida a conversa seguiu sem a mediação da

professora, entre os próprios alunos formando suas percepções e construindo os conhecimentos por meio de suas narrativas em relação ao passeio.

A8: “Lembro também dos animais, dos barquinhos, que vieram com os padres, como era o nome deles?”

A10: “Os jesuítas?”

A8: “Os padres queriam catequizar os indígenas disso eu lembro.”

A3: “Tudo o que foi mostrado em sala estava no museu, então já conhecíamos.”

A11: “Só os bichos que não.”

A12: “É, o pinhão, os negócios de bater nas pedras também não tinham nas aulas.”

A1: “O pilão.”

A3: “Aquele negócio lá também de fumar.”

A4: “Os cachimbos.”

A3: “Isso, os cachimbos eram bem feitos, pareciam os de agora.”

A21: “Professora eu lembrei agora, de umas coisas que eles usavam para guardar comida, os vasos, vasilhas.”

A6: “Tinha a telha também que eles faziam com a coxa dos indígenas.”

A15: “Sim eu lembro, e ela falou que quando a telha quebrava tinham que ir atrás do indígena que fez ela para ficar do mesmo tamanho.”

Nessa primeira etapa, os estudantes conseguiram demonstrar os elementos indígenas presentes no museu, e suas funções, a estudante A3, relaciona com a atualidade, através de uma aprendizagem integrada a vida. Essa atenção ao que se tem do passado em conexão com a realidade atende à competência interpretativa da consciência histórica de Rüsen (2011), demonstrando uma significação desse tema para então narrá-lo, avançando no desenvolvimento das habilidades históricas.

Em seguida, destacou-se nas discussões a temática dos rios, onde os estudantes conseguiram associar suas nomeações aos locais visitados.

A5: “A nascente do parque estava muito bonita, surgindo e caindo lá nos rios.”

Professora: “Mas quais rios eram? Quais nascentes?”

A5: “Uma parte cheia de lodo muito bonita.”

A1: “O rio de água verde do parque, que parecia ser o Corumbataí.”

A21: “A guia explicou que a água verde do rio era por conta das algas.”

A19: “Não, não era Corumbataí, era o rio Ivaí, a guia que falou.”

A1: “Lembro da professora ter falado do rio Corumbataí nas aulas por isso achei que fosse, já que depois que fomos no rio Ivaí, no lugar do barranco lá.”

A18: “Sim, lá tinha as arvores, as borboletas, a cachoeira, as árvores expostas no museu eram da mesma espécie das da trilha. Vimos até um lagarto.”

Professora: “E o que eles faziam próximos aos rios?”

A19: “Tomavam banho, pescavam, bebiam água.”

A18: “Nadavam, andavam de barco.”

A8: “E também fugiam de barco.”

Professora: “Isso, além de ser um ótimo meio de sobrevivência para as atividades diárias, caça, agricultura, os rios eram utilizados como estradas para mudanças, fugas e comércios entre os povos.”

A estudante A8, nesse momento, relaciona o uso dos rios com as estradas, provável que rememorando, a imagem da oficina 04, dos padres e indígenas sinalizando uma saída estratégica e quantitativamente alta em relação ao número de pessoas na imagem, que representava a fuga desses povos das regiões invadidas pelos bandeirantes na região do Guairá, já que a mesma utiliza o termo “fugiam de barco”, apresentando a internalização desse aprendizado, já que não estavam com materiais de apoio nesse momento.

Professora: “Com relação aos demais pontos turísticos visitados, o que vocês aprenderam ou acharam de curioso e interessante?”

A18: “Hora que entramos na igreja, foi uma sensação diferente.”

A5: “Tinha um túmulo e em cima uma cruz.”

A8: “Tinha tipo um altar quando entramos na igreja, aí começamos a mexer e ficamos com medo, a igreja que era para ser preservada, estava mal-acabada a obra, do lado de fora tinha um túmulo mal-acabado com uma cruz e dentro tinha um osso que eu acho que era de um padre.”

A20: “Deve ser osso de cachorro aquilo lá.”

Professora: “A lenda da Capela que dizia existir ouro dos moradores da cidade de Vila Rica, foi levantada pelos próprios moradores de Fênix. Mas, a Igreja só foi construída muito tempo depois da cidade espanhola já ter sido destruída, por volta de 1930. Então, não se tem nenhuma prova da existência desse ouro, porém pelo fato das pessoas irem escavar o local, acabou levando a esse aspecto acabado dela, que depois reconstruída pela prefeitura não levou em conta seus materiais originais, ficando com esse aspecto mal-acabado. Em relação ao osso que viram, pode ser alguma pedra ou algo parecido, não há indícios de que tenha alguém enterrado lá.”

O próximo ponto turístico analisado pelos estudantes foi o rio, onde mencionam ser um lugar bonito. A estudante A5 mencionou ser uma “pena que tinha uma bandeira de luto lá”

se remetendo a memória das vidas perdidas no rio. Já a estudante A8 lembrou da “santa que tinha lá, linda ela”. O estudante A10 pergunta se é o mesmo rio de Vila Rica aquele, então a professora aproveita o momento para comentar que o lugar onde fica a rampa de acesso dos barcos ao rio, não é o mesmo lugar onde fica as ruínas de Villa Rica, mas é o mesmo rio por onde os moradores navegavam, que provavelmente podem ter tido povos indígenas que viveram próximos aqueles rios, e foi mencionado que ele chega até na reserva onde estavam e lá ele desce. Próximo ao local que fomos, no Rio Ivaí também fica o rio Corumbataí, que deságua no rio Ivaí, a uns 10 km dali mais o menos, incitando a aproximação da temática que estavam estudando.

Quando questionados sobre o que acharam de mais incomum na visita, a estudante A8 menciona o fato do rio não estar tão bem preservado, e dimensiona a pergunta “porque os habitantes pararam de usar a igreja?”. A professora responde que tiveram duas missas na igreja até tornar-se comum a lenda do ouro que os jesuítas e os moradores de Vila Rica haviam deixado ali, antes que pudesse haver uma terceira missa, a igreja foi escavada e não houve mais rituais celebrativos.

A12: “Mas você lembra da mulher do museu que falou que o sino de lá que era de ouro e tinham roubado o sino de lá, que foi roubado?”

Professora: “É que ela não falava dessa igreja, mas sim a igreja central de Villa Rica del Espírito Santo, não essa capela que visitamos, é uma que se localizava na cidade de Vila Rica, lembram da maquete? Aquela que ficava no centro dela.”

Por fim, a professora comentou sobre quais outras coisas viram no museu que acharam incomuns ou que perceberam faltar na exposição que vimos em sala. A estudante A8 fala que não viu, no museu, as enxadas e como eles plantavam erva-mate, e é algo que poderia estar lá. Então, a professora questionou: “por que deveria estar lá?” e o estudante A19 responde que é porque eles usavam no trabalho escravo deles, complementando a estudante A5 na erva-mate que lembrei.

Nesse momento, então, a professora apresenta que talvez esses instrumentos poderiam não terem sido encontrados em estado de preservação ou restauração, e por isso não se encontravam no museu, e que também o termo correto do trabalho realizado por esses indígenas é a encomenda que era o sistema que eles faziam “em troca de comida, roupas”, mas que acabavam sendo explorados, e também existia a mita que era um trabalho por determinado período de tempo, cerca de quatro dias, mas que eram diferentes do trabalho escravo.

Em seguida, foi pedido que comentassem sobre o que encontraram como bem e que anotaram na oficina 05, sendo então percebido que não tinham feito durante o roteiro. Foi entregue a ficha aos estudantes e com isso acabou o tempo de aula.

Com relação à roda de conversa, 46% dos estudantes não participaram ativamente, considerando a timidez com esse tipo de exposição. No geral, esse formato de avaliação pode ser considerado um bom instrumento e espaço de diálogo, pois é um momento singular de partilha, sendo que as colocações e o conhecimento vão sendo construídos a partir da interação com o outro, seja para complementar as ideias, discordar ou concordar com elas.

Para não pressionar a obrigatoriedade da atividade, a nota atribuída à participação foi de 0,5, o que pode ter desencadeado na ausência da fala dos estudantes, que apesar de não articularem, escutaram prontamente os demais. Porém compreende-se também que esta atividade pode acontecer fora dos espaços da sala de aula e da visão do professor, tendo em vista que a experiência extraclasse do roteiro e as conversas advinda dessa realização, faz com que os estudantes tenham e troquem contatos sobre a série de elementos descobertos.

Ao analisar as aprendizagens obtidas pelos estudantes participantes, é possível observar que eles conseguiram estabelecer conexões significativas entre o conteúdo aprendido em sala de aula e os pontos turísticos visitados, compreendendo não apenas seus contextos históricos, mas também as diversas funções que desempenhavam e ainda desempenham na atualidade. Destaca-se também o questionamento dos alunos acerca das condições atuais desses pontos turísticos, especialmente no caso da igreja, levantando questões sobre o motivo pelo qual ela estava sendo esquecida pela população. Essas reflexões evidenciam a capacidade dos estudantes de perceber e analisar as conexões entre o passado e o presente, demonstrando um pensamento histórico crítico e uma compreensão mais profunda dos contextos sociais, culturais e históricos dos locais visitados. Essa abordagem vai ao encontro da proposta de ensino-aprendizagem que visa não apenas transmitir conhecimentos históricos, mas também estimular a reflexão e o questionamento dos alunos sobre a importância e o significado desses patrimônios para a sociedade contemporânea.

3.2.4. Resultados da avaliação desenho.

A avaliação em formato de desenho visa à possibilidade de os estudantes desenvolverem e apresentarem suas percepções sobre o tempo e os espaços trabalhados em sala, no roteiro e nas outras atividades da sequência. Por meio da descoberta de noções e combinações de formas e cores, permite explorar as expressões e memórias, amadurecendo a aquisição da aprendizagem histórica e de seus domínios narrativos.

Essa tarefa tem como objetivo no processo de ensino verificar a compreensão dos aspectos históricos e culturais do processo de colonização do Paraná nos diversos cenários estudados, bem como, averiguar a contextualização dos elementos presentes na narrativa formulada pelos estudantes. O desenvolvimento da atividade aconteceu com poucos alunos em sala de aula, a grande maioria realizou em casa entregando para a equipe da escola, que repassou à responsável. Essas ocorrências tiveram como possível causa sua realização nas últimas semanas de aula, que conforme mencionado, leva a uma antecipação das férias por muitos estudantes.

Para essa avaliação, os estudantes tiveram acesso à página 46 do material didático: Trilhando por Fronteiras, o qual foram explicitados os pontos de atenção e avaliação da atividade. Após esse momento, a imaginação e criatividade inundaram a sala e os alunos iniciaram suas produções. Dos 8 que se faziam presentes, na aula do dia 07/12, todos finalizaram suas atividades ao final da aula, já os demais alunos concluíram nas próximas semanas.

Para o processo de avaliação dessa atividade foram consideradas a clareza e a precisão dos aspectos e elementos históricos e culturais relevantes de Vila Rica, os eventos históricos e o contexto relacionado ao período da colonização estudado, e a qualidade artística singular e criativa. Além disso, foram pontuados somente as produções dos 16 estudantes considerados, os demais foram corrigidos, porém não serão integrados ao corpo dessa pesquisa.

Com base nas análises das 16 produções, foi possível destacar os elementos que tiveram maior presença nas imagens, em 13 delas constam os rios e suas utilizações e a planta da cidade de Villa Rica del Espíritu Santo. A Capela de Santo Inácio de Loyola também é uma edificação muito presente nos desenhos, aparecendo em 10, entre eles alguns com incoerências temporais, como por exemplo menções sobre a catequização indígena, e em outros a simbologia a lenda do ouro.

Os indígenas apareceram em todos os desenhos, em 10 deles a figura é enfatizada enquanto resistência à catequização ou à dominação servil dos espanhóis, retratada de várias formas. Em duas produções, há menções dos povos originários enquanto trabalhadores nas plantações e em 11 eles são retratados enquanto seres catequizados, aparecendo também a figura dos jesuítas em 9 deles. Os colonos espanhóis foram retratados em 10 desenhos, e a dos bandeirantes em 6. Um fator destacado também foram os artefatos históricos do povo Guarani, presente em dois trabalhos, entre outros diversos elementos que serão analisados, individualmente, nas produções dos estudantes apresentadas a seguir:

Figura 80 — Desenho produzido pela aluna A01.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 81 — Desenho produzido pela aluna A03.



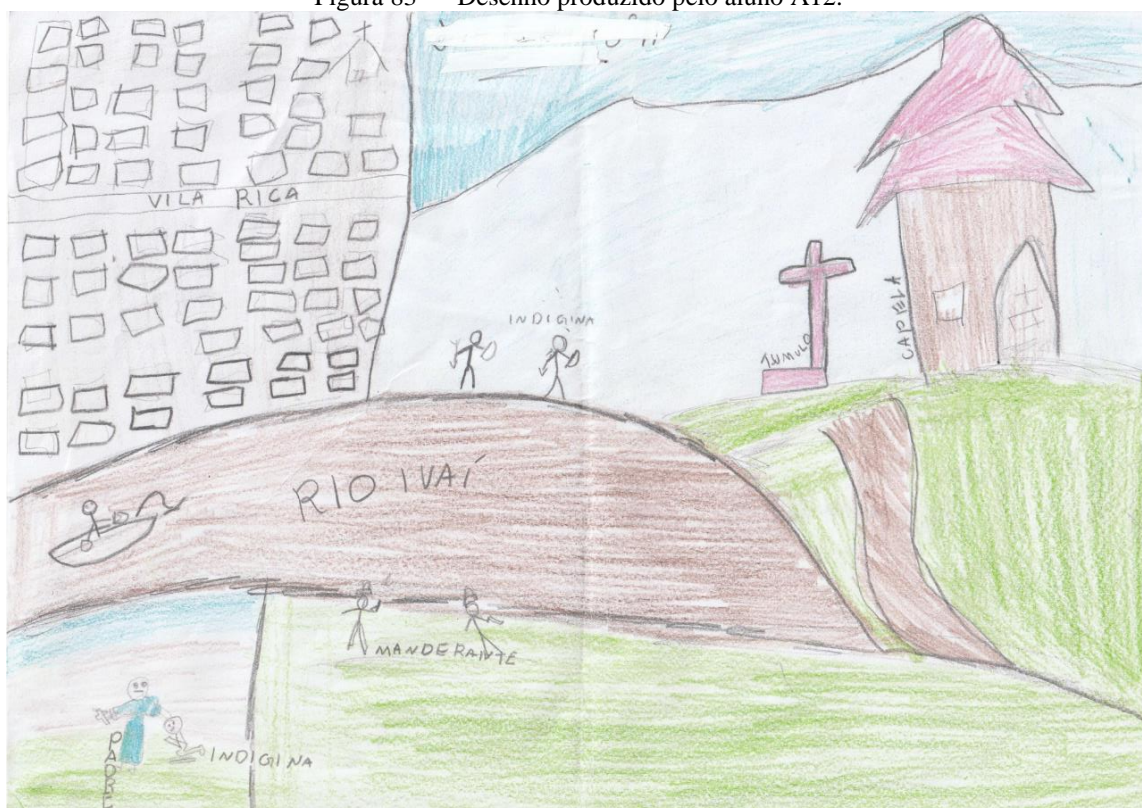
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 82 — Desenho produzido pela aluna A04.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 83 — Desenho produzido pelo aluno A12.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 84 — Desenho produzido pelo aluno A20.



Fonte: Dados da pesquisa.

É possível perceber semelhanças nos elementos e utilizações da folha nas cinco imagens retratadas acima, o rio fica no centro da imagem separando as outras cenas, abrindo espaço para caminhos entre os diferentes locais, conforme apresentado pela produção do A12 e do A1 com os barcos em uso. Na imagem da estudante A1, ela apresenta também a confluência, o cruzamento com o rio Corumbataí, em domínio da localização da cidade de Vila Rica del Espirito Santo, nos outros desenhos apesar de que apresentaram a planta da Vila, não se explicita os rios que a banhavam.

A presença de uma igreja ocorre em quatro dos cinco desenhos, geralmente em um ponto mais alto das demais estruturas, a inferência de ser a Capela de Santo Inácio de Loyola se dá decorrente da localização, já em 3 deles, a presença da cruz ao lado deixa explícito a intenção. Em alguns o padre é a figura catequizadora dos povos indígenas que o seguem como, por exemplo, na A12 e na A20. No A1, não propõe algum sinal da presença do clero, porém os indígenas seguem em direção à Igreja, e no A4 a estudante já declara a presença do jesuíta próximo ao local sagrado.

As resistências dos povos indígenas são destacadas também nos cinco desenhos, em três deles, A3, A4 e A20, por meio da fuga dos locais. E em dois deles, essa resistência é

apresentada por meio das guerras, pelas armas de arco e flecha, no combate aos colonos espanhóis no A1, e aos bandeirantes no A12, conforme descrito pelo mesmo.

Nesse sentido, apesar das dificuldades destacadas nas produções escritas, as estudantes do grupo G1 (A1, A3 e A4) demonstraram nessa atividade o domínio de diversas informações sobre o processo de colonização da América, relatando as relações conflituosas e também a resistência dos povos originários, nesse processo, atribuindo o espaço de Vila Rica no Paraná para essa representação.

Figura 85 — Desenho produzido pela aluna A06.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 86 — Desenho produzido pelo aluno A19.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 87 — Desenho produzido pela aluna A21.



Fonte: Dados da pesquisa.

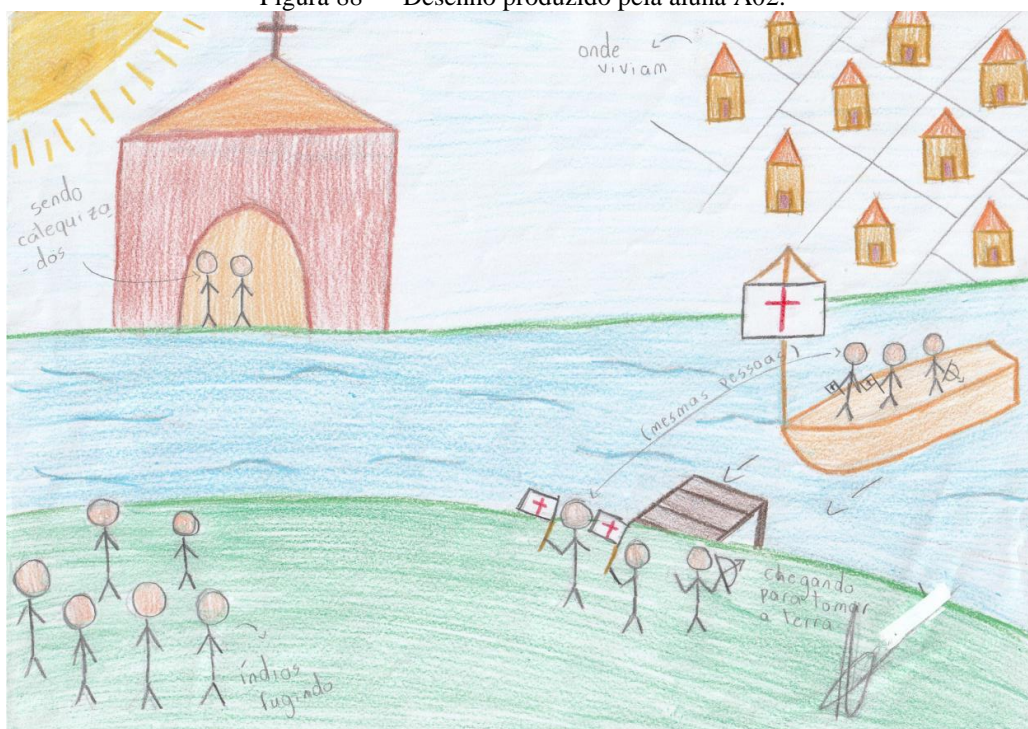
Novamente os desenhos foram agrupados pela posição e destaque dos elementos: ao centro, a planta de Vila Rica, e às margens, o rio e a floresta que ocupavam o espaço. Um fator de semelhança entre os protagonistas dessas representações são os indígenas e o uso do rio como meio de sobrevivência, com a pesca e a caça de animais, retratados com arco e flecha nos desenhos de A6 e A21. O convívio com os jesuítas é demonstrado como pacífico, enquanto em outras regiões, com os bandeirantes ou colonos são cenas de conflitos.

A capela de Santo Inácio de Loyola, apresentada na figura da estudante A21, destaca certa incoerência já que o comando da atividade é de que retratem o período da colonização espanhola na América, não condizente com a datação de construção da Capela de Santo Inácio de Loyola, destacada pela própria estudante na Oficina 05 com criação em 1928. O estudante A19, já apresenta a igreja de Vila Rica, no centro da planta, realçando-a com a cruz ao lado.

Os sujeitos da história foram destacados pelas vestes, observando-se o uso de chapéus pelos povos espanhóis e a presença de penas na cabeça dos indígenas. Essa percepção remete ao indígena do passado, do período da colonização e das vestimentas que os estudantes acreditam terem vivido, o que é adequado para a representação do momento, porém é necessário prestar atenção a essa figura como agente ativo do seu processo.

As próximas produção foram novamente agrupadas pelas semelhanças entre seus elementos.

Figura 88 — Desenho produzido pela aluna A02.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 89 — Desenho produzido pela aluna A08.



Fonte: Dados da pesquisa.

A separação dos espaços pelos rios, e o retrato dos barcos como meios de transporte, indicam a compreensão desses espaços para a vida no período colonial no Paraná. Somado a isso, a separação de Vila Rica e das terras, e da igreja como espaço para catequização é aspecto comum entre as imagens. Na imagem da estudante A8 é identificada pela cruz ao lado a Capela de Santo Inácio de Loyola, ainda não existente no período, enquanto na imagem da aluna A2 não se faz característica ao formato, provavelmente apresentando a Igreja da cidade espanhola colonial.

A resistência indígena é abordada de maneira diferente nas duas imagens: na primeira, da estudante A2, a fuga é enfatizada, estando somente um indivíduo com arco e flecha. Já na segunda, A8, um grupo parece investigar as ações de provável sequestro ou aprisionamento do outro, sendo levado ao barco, que com pessoas de armas na mão declaram: “Vamos Catequizá-los”. O fato de no barco estar um espanhol com armas, permite a inferência que se trata do sistema de trabalho das encomiendas, as quais segundo Cardoso (2015) o trabalho era pago com cuidado e conversão cristã e ocidental.

As estudantes mostraram com suas imagens a ideia central do processo colonizador a partir da religião, utilizada como meio de controle dos espanhóis. No entanto, enfatizaram

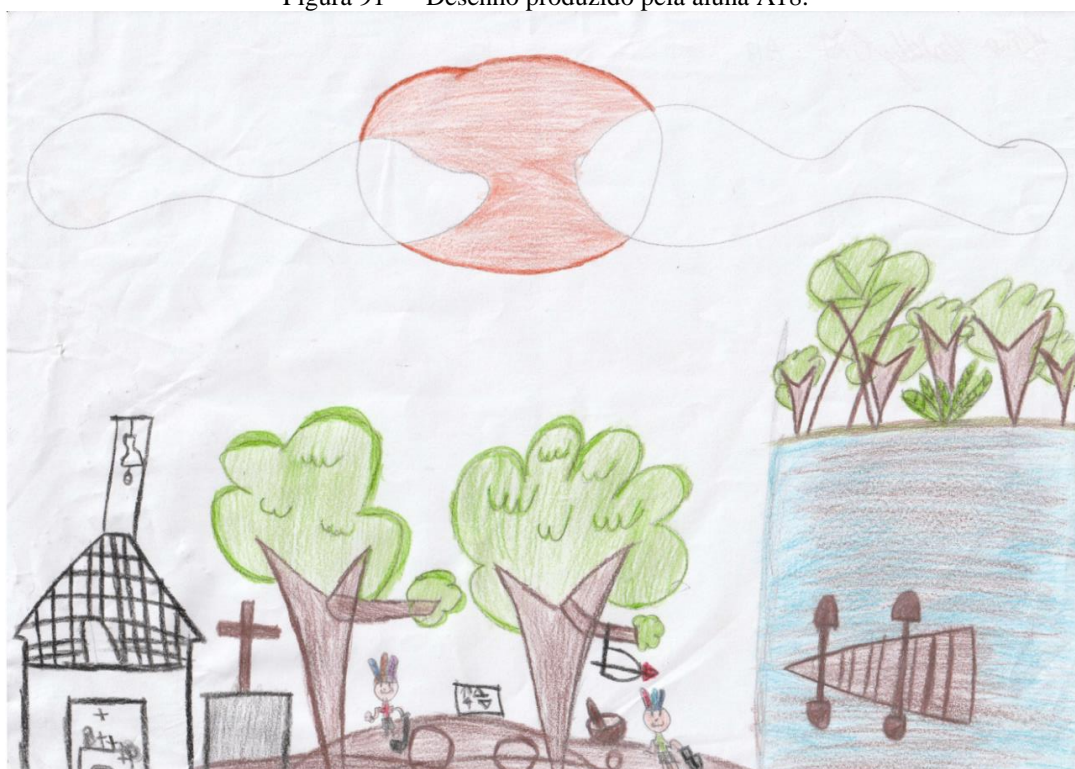
também a oposição a esse sistema por parte dos indígenas, demonstrando o domínio dos eventos históricos ocorridos.

Figura 90 — Desenho produzido pelo aluno A10.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 91 — Desenho produzido pela aluna A18.



Fonte: Dados da pesquisa.

A riqueza de elementos apresentados no desenho do estudante A10, demonstra o resultado de sua intensa contribuição e interesse na temática e no método. A presença da planta com o alinhamento tracejado e o recorte de estrada de terra no meio faz referência ao mapa topográfico apresentado no material didático, no museu e também no site Rota Ivaí. A estrada segue até o rio Ivaí que tem um barco a espera na boca, outro elemento desse cenário foi a menção a Foz do Rio Corumbataí que entrecruza próximo a Vila Rica. Os bandeirantes também aparecem na imagem, chegando ao local pelo rio Ivaí em barcos, em maior número ao espanhol e indígena da cena, que já estão armados para um possível combate.

A semelhança entre a imagem do estudante A10 para com a estudante A18 está na atenção aos registros indígenas presentes no museu, como a urna funerária presente na produção do A10, e o pilão, os cachimbos e os vasos de cerâmica presentes no da A18, que também apresenta a população indígena, o rio com um barco a remo, e a capela de Santo Inácio de Loyola, novamente identificada pela cruz e caixão ao lado. Um elemento singular a esse desenho é a representação do sino no topo da Igreja, provavelmente, recordando do sino de ouro comentado pela guia do museu, sino esse que existia na igreja central de Vila Rica.

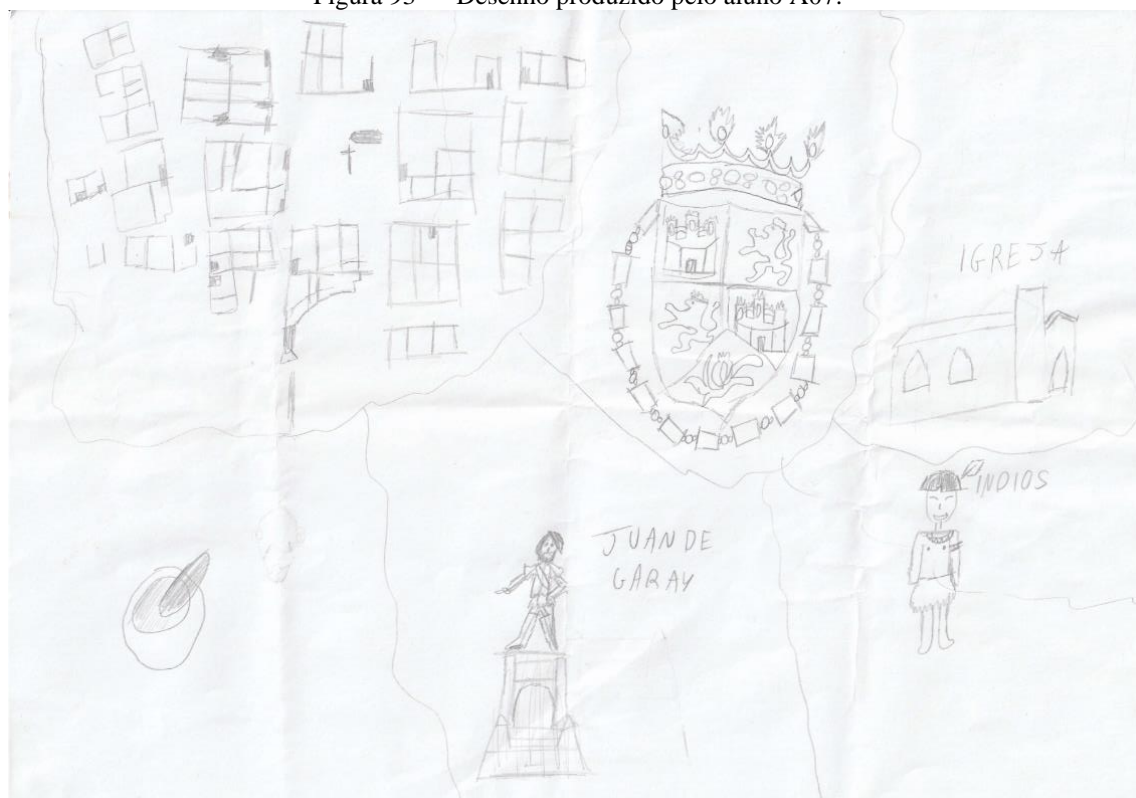
Aqui infere-se a riqueza de conhecimentos adquiridos com a visita aos locais do roteiro turístico e também com a socialização da atividade roda de conversa, considerando que grande parte desses elementos foram comentados na mesma e não constavam no material didático apresentado em sala. Esse olhar atento durante a realização do turismo e a troca de experiências em sala após a prática possibilitou um espaço para que os estudantes utilizem dessas vivências para a coleta de dados e o enriquecimento de suas interações com os conteúdos, que poderão vir a ser utilizados enquanto fontes para pesquisas na volta à escola, suscitando situações para o alcance da aprendizagem histórica.

Figura 92 — Desenho produzido pela aluna A05.



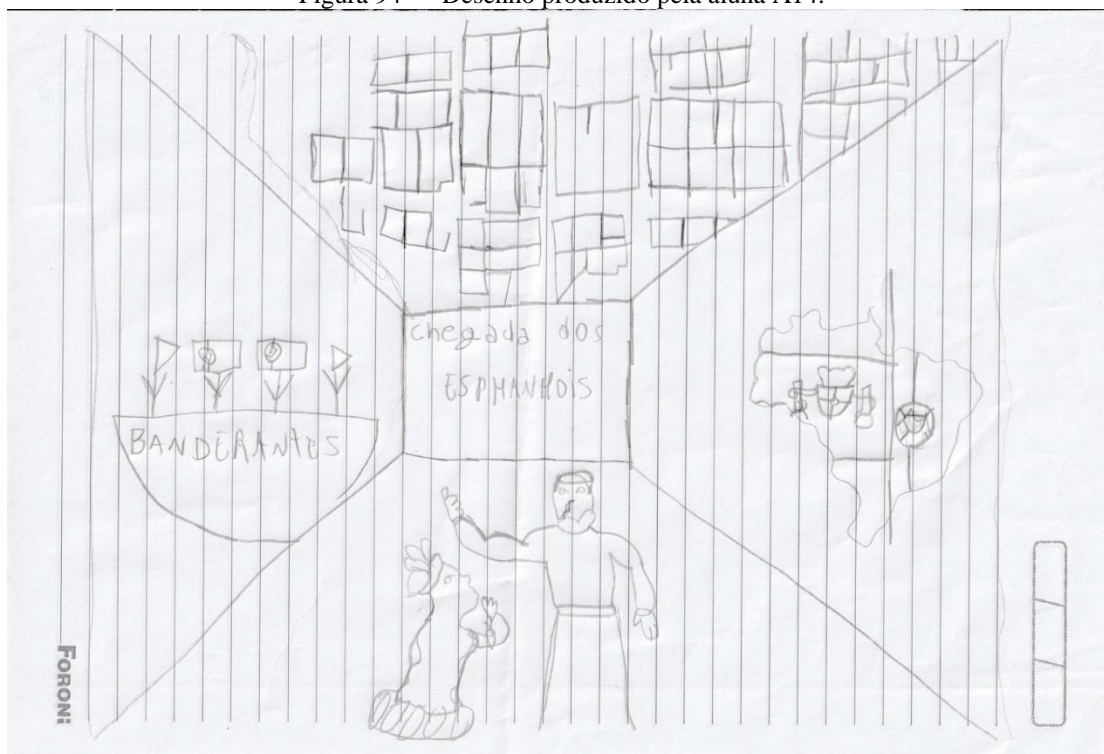
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 93 — Desenho produzido pelo aluno A07.



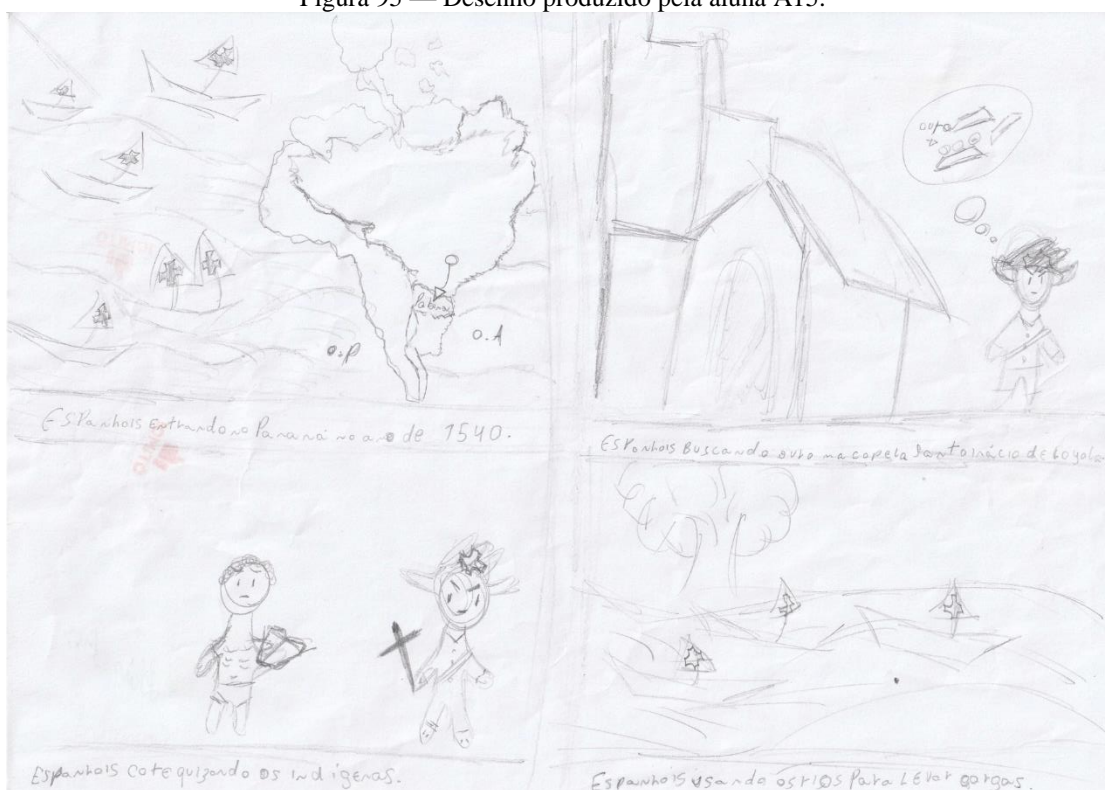
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 94 — Desenho produzido pela aluna A14.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 95 — Desenho produzido pela aluna A15.



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse último conjunto de produções, foram agrupados os formatos que apresentaram as informações separadas por tópicos em cada espaço da folha. Pode ser observado neles a

falta de clareza e contextualização dos eventos apresentados com relação ao cenário, bem como a ausência de coloração, dificultando a compreensão dos detalhes devido ao excesso de traços num mesmo local, contendo também um maior uso de elementos textuais que os outros trabalhos.

Entre as semelhanças dos elementos estão a planta de Vila Rica del Espíritu Santo, e a menção a catequização dos indígenas representados de forma singular, porém presentes em cada desenho. O estudante A05 destaca a presença do padre seguido pelos indígenas rumando à entrada da igreja, nas produções realizadas pelo A14 e A15, abstem-se a reprodução da igreja, contendo a presença humana apenas, importante notar o olhar indígena nas imagens, da estudante A14 segue-se uma expressão de dúvida e questionamento, já no desenho do A15 a expressão de tristeza ou agonia do indígena com uma possível bíblia à mão inferindo aqui o domínio e a intenção da estudante de demonstrar a oposição indígena a esse sistema.

A produção da estudante A5 retrata o modo de vida indígena com a caça e as relações econômicas e sociais de exploração, ainda que demonstrado o uso diferente no sistema servil de produção foi relatado a “escravidão”, sendo conceitos não internalizados pela estudante, nessa sequência, ainda que nas oficinas tenha apresentado a identificação dos sistemas de trabalho separadamente. Esse formato de avaliação permite ao professor identificar as dificuldades dos estudantes e, assim, adotar novas práticas que ajudem na superação desses desafios. Barca (2004) comenta sobre a importância desse processo investigativo no ensino, destacando essa postura do professor frente aos contextos e necessidades dos alunos no desenvolvimento das aulas- oficinas.

Ora, se o professor estiver empenhado em participar numa educação para o desenvolvimento, terá de assumir-se como investigador social: aprender a interpretar o mundo conceitual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceituação dos seus alunos (Barca, 2004, p. 132).

O desenho do estudante A07 traz diversos elementos, porém não contextualizados, em sua singularidade faz menção à colonização espanhola com um indígena, o brasão presente na bandeira do país, e a figura de uma estátua de Juan de Garay. Por outro lado, apresenta três elementos vistos no passeio, a planta de Vila Rica, o pilão de cerâmica e a igreja de Santo Inácio de Loyola.

A estudante A14 também retrata cenas singulares às demais produções, como por exemplo, o mapa do Brasil dividido entre Espanha e Portugal, demonstrando o domínio e a

rememoração ao Tratado de Tordesilhas estudado no começo do trabalho e mencionado na visita ao museu. Os bandeirantes são demonstrados chegando pelos rios, compreendendo-os enquanto estradas de locomoção. Esse fator foi bastante destacado também pela A15, que retrata a chegada dos espanhóis ao Paraná em 1540, por meio dos rios, usado também para transporte de cargas segundo a estudante.

Nesse sentido, os desenhos enquanto modelos de avaliação não devem servir apenas como ilustração, mas sim como instrumento do professor análise da aprendizagem, enquanto fonte, considerando diferentes habilidades e, dentro disso, percebendo as operações cognitivas que o aluno utilizou ao se apropriar do conhecimento e usar a imaginação para tentar criar um raciocínio histórico sobre o processo vivenciado.

O bom desempenho dos estudantes na atividade mostrou uma possibilidade de abordagem que utiliza da forma dialógica e criativa como motivação para busca de conhecimentos, bem como, para percepção daqueles adquiridos por esses sujeitos. Uma outra abordagem que pode vir a ser pensada para os profissionais que forem desenvolver a sequência é a utilização de mapas mentais⁶, que semelhantes ao desenho buscam entender como os alunos percebem os espaços que vivem e/ou experienciam.

As 16 produções destacadas representaram cenários com aspectos históricos e culturais de Vila Rica, demonstrando seu entendimento sobre o processo de colonização do Paraná expressando seus valores a ilustração. A habilidade de menor recebimento foi a nomeação do título como elemento do desenho, sendo elaborado por 2 estudantes, A05 e A20, “A chegada dos espanhóis”. Esse fator talvez tenha ocorrido por ser incomum no cotidiano dos estudantes, ao elaborarem uma ilustração pensarem em um título a ela.

Outra habilidade com pouco desenvolvimento foi a coerência dos elementos escolhidos com o período de colonização do Paraná e da existência da cidade espanhola de Vila Rica del Espírito Santo, o qual conforme já mencionado nas análises, não se relaciona a Capela de Santo Inácio de Loyola, que ainda não existia no momento, sendo construída no século XX. 10 dos 16 desenhos apresentaram esse elemento como parte do mesmo cenário, não se atentando à relação temporal. De acordo com Caimi (2009, p.38):

⁶ Para Kozel (2018) os mapas mentais são entendidos como uma forma de representação do espaço vivido, refletindo as significações dos sujeitos para aquela realidade. A autora propõe que essas construções devem ser interpretadas/decodificadas por estarem inseridas nas particularidades dos indivíduos em seus contextos sociais espaciais e históricos. Para isso, cabe à análise espacial da forma (ícones diversos, letras, mapas, linhas, figuras geométricas), a distribuição dos elementos (vertical, horizontal, inclinado, isolado, disperso, conjunto, etc), a especificação dos ícones, (representação dos elementos da paisagem natural; da paisagem construída; dos elementos móveis; dos elementos humanos) e as particularidades de cada trabalho, buscando compreender as interpretações singulares de cada trabalho.

Toda atividade humana contém algum grau de consciência, mesmo que elementar ou periférica, traduzida nesse saber fazer. No entanto, para algumas situações de maior dificuldade ou complexidade, esse grau de consciência não é mais suficiente, exigindo, assim, a compreensão do fazer para a obtenção do êxito, o que torna necessária a tomada de consciência, com regulagens ativas que pressupõem intervenções deliberadas, reforços e/ou correções da ação.

Ou seja, ao retratar dentro da temática da colonização espanhola e portuguesa na América por meio Rota Ivaí, estando como atrativo e patrimônio de investigação e experiência a Capela de Santo Inácio de Loyola, os estudantes internalizaram ao tema esse ponto turístico, sendo necessário para isso o conhecimento não como mero informativo, mas como significação e crítica dele enquanto espaço independente, fato que para os estudantes por não parecer conflitar com o cenário, não necessitou ser pensado enquanto correções.

Para uma melhor contextualização a esse ponto turístico, sua visitação pode ser realizada somente ao fim do percurso turístico, diferenciando-o então em relação aos demais até então já vistos, por não ser do período colonial integrando-o a formação da cidade de Fênix atualmente, já que o local permite visualizar grande parte da cidade, trazendo aos estudantes estabelecer uma diferença de contextos entre os pontos turísticos estudados, e a experiência deles a partir desses espaços conhecidos.

Por fim, entre os objetivos alcançados nessa atividade, 100% dos estudantes analisados demonstraram pelo menos três elementos ou relações históricas estudadas no material didático sobre a colonização e sobre Villa Rica do Espírito Santo no século XVI. No entanto, 62,5% deles retrataram juntamente aos eventos históricos, fatores da atualidade percebidos na realização da Rota Ivaí, demonstrando a experiência turística enquanto importante fator de internalização para os estudantes, porém também a necessidade de atenção aos aspectos históricos a serem discutidos a partir dela, para um aprendizado completo em relação aos contextos.

A avaliação desenho, no geral, demonstrou interpretações e aprendizagens que não foram retratadas ou percebidas nas narrativas de diversos estudantes nas outras atividades, contribuindo para a formação e verificação do processo de aprendizagem histórica dos alunos pelo professor. Nessa perspectiva, o professor enquanto principal instrumento para a mediação desse processo, também deve ser considerado na efetivação dessa prática. Abaixo, seguem as percepções, reflexões e os resultados apresentados pelo mesmo.

3.2.5. Resultados do caderno de campo e percepções do professor.

De acordo com Caimi (2009), o desenvolvimento profissional efetiva-se pela capacidade de os professores refletirem sobre a sua prática docente sistematicamente. Nesse sentido, um importante instrumento de análise e reflexão do professor sobre o processo de ensino-aprendizagem dá-se por meio do registro em seus diários de classe.

Essa prática foi adotada pela professora da turma, que também é a pesquisadora e escritora da presente dissertação. Para isso, foi iniciado um documento word preenchido ao final de cada aula com as informações pertinentes à reflexão, sendo as mais factuais destacadas no subtópico de implementação da pesquisa.

Para aqueles professores que forem desenvolver essa proposta, existe também a versão em PDF para impressão no material didático - Trilhando por Fronteiras, nas páginas 43, 44 e 45, dispostos para preenchimento manual. Opta-se pelo uso de questões abertas para não limitar a criação de relatos sobre a experiência dentro e fora de sala de aula, considerando as ideias de Alarcão (2011) de que as narrativas se tornam mais ricas à medida que possuem mais elementos registrados, não se retendo a registrar apenas o fato, mas também o contexto físico, social emocional do momento.

Com relação às respostas apontadas, elas serão analisadas de acordo com cada pergunta presente na ficha. A primeira pergunta solicita o registro das impressões sobre o desempenho e o engajamento dos estudantes nas investigações realizadas em sala de aula, como resultado foram destacadas as atividades de maior e de menor engajamento dos estudantes, considerando suas facilidades e dificuldades na visão do professor.

As oficinas que geraram um maior comprometimento dos estudantes para sua realização foram também as que demandavam um menor nível cognitivo de acordo com os comandos. Isso se evidencia, por exemplo, na preferência por atividades que visam à identificação de elementos em detrimento das atividades que requerem a relação entre os elementos ou a criação de hipóteses a partir das fontes disponíveis.

Sobre essa constatação surge também uma possível indagação ao contexto, já que é importante ponderar que as oficinas 01 e 02 foram realizadas nos momentos iniciais, de curiosidade e emoção dos estudantes com a temática, e que a oficina 04 era um pré-requisito para a visita dos estudantes e da turma ao roteiro, sendo comentado que as autorizações só seriam entregues após a devolução das fichas preenchidas.

Já a Oficina 03, foi a que se obteve maior dificuldade, talvez por ter sido realizada na semana posterior a leitura do material didático em relação às fontes analisadas, ou pela constante procrastinação dos estudantes na mesma, motivados pelo contexto exterior à escola,

pois a maior parte da sala iria no dia posterior para um encontro religioso fora da cidade, o que gerou muita agitação, principalmente quando se juntaram em grupos, quando iniciavam essas conversas paralelas, tendo a todo momento a professora que interceder para sua realização, sendo algo muito perceptível no andamento da aula.

Essa observação suscita reflexões sobre os métodos de ensino empregados e a forma como estes podem influenciar diretamente no envolvimento e na participação ativa dos estudantes durante o processo de aprendizagem histórica, sendo a realização do passeio tido como um evento motivador na atuação, engajamento e aprendizagem dos discentes. Assim como, é importante perceber também o impacto que os fatores externos à escola geram na atenção e na produção dos alunos durante as aulas, tendo o professor o papel de intervir e/ou acolher aqueles momentos e sensações para então para prosseguir com a aula.

Na segunda questão são registradas as principais dúvidas comentadas pelos estudantes durante o passeio, que podem ser trabalhadas no retorno a sala de aula, a grande maioria diz respeito aos aspectos naturais que perpassam os pontos turísticos, como por exemplo na datação das árvores, ou também sobre os animais expostos no museu, os quais houve uma relação pelos estudantes A12, A8, A10 e A18, questionando se os animais eram do mesmo período dos indígenas que fizeram as cerâmicas presentes na exposição, remetendo ao passado e as possíveis interações entre as dimensões temporais na construção do conhecimento histórico.

A explicação fornecida pela guia do Museu, indicou que os animais expostos são encontrados no parque, catalogados e então exibidos, oferecendo um contexto histórico mais amplo sobre a região e as diferentes circunstâncias, porém não relacionando diretamente com a população indígena ou com a colonização espanhola no local.

Uma outra questão mencionada pelos estudantes, foi durante os momentos próximos ao rio Ivaí, quando questionaram se os povos de Vila Rica bebiam da mesma água que passava ali no rio onde eles tacavam pedrinhas, atentando-se aos hábitos e ao modo de vida daquele período, nesse momento, foi comentado que o próprio ferver e coar a água era uma prática de purificação utilizada pelos povos da época. Com essa questão, percebe-se que os estudantes apresentaram uma preocupação com as condições de vida das sociedades do passado, relacionando-a com o seu modo no presente, pois habituados com o fácil acesso à água potável, criam um raciocínio para compreender as práticas e os desafios enfrentados pelas comunidades antigas, estabelecendo conexões significativas entre o passado e o presente.

A terceira questão aborda as dificuldades de interpretação durante a visitação aos pontos turísticos do roteiro, pois ficou muito evidente esse aspecto na Capela Santo Inácio de Loyola. No momento inicial, os estudantes visualizaram e comentaram sobre a aparência abandonada do local, visto como “sujo e assombrado”. Ao entrarem, perceberam no balcão diversos santos, alguns já quebrados, fotos de algumas pessoas, velas, copos com água, muita sujeira, espelhos e algumas bebidas alcoólicas. Diante dessa situação, começaram a comentar que seria um local de macumba, utilizando o termo de forma depreciativa ao se referirem ao ponto turístico.

Como forma de abordar a situação, retornando aos conteúdos sobre Vila Rica, a professora comentou que o lugar era associado à religião católica e à catequização pelos padres jesuítas espanhóis, embora tenha sido construído muito tempo depois da colonização. Houve também lendas de que havia ouro embaixo daquele espaço, e que diversas pessoas começaram a cavar e destruir o local atrás desse lucro, foi comentado também que para acabar com esses eventos os próprios moradores da região criaram uma lenda de que a igreja era mal-assombrada.

Foi mencionado que, atualmente, o espaço é lugar de visitação em referência à rota da fé, de religiosidade católica, e que provavelmente os santos e pequenos objetos são lembranças desses visitantes. Mas que também pode ocorrer de pessoas virem ao local em busca de abrigo, ou as mal-intencionadas para festas, já que é afastado da cidade e um local aberto, sem portas ou janelas, mas que as intenções são dessas pessoas e não do local a que estão visitando.

Esse fato foi retomado na roda de conversa em sala de aula pelos estudantes, sendo novamente destacado o contexto histórico e o papel das narrativas e histórias populares relacionadas ao local. A associação da macumba a algo negativo, simbolizado pelo álcool, oferendas e desordem observada, é algo muitas vezes internalizado pelos estudantes por influência de pessoas ou eventos exteriores à escola, como por exemplo, nas redes sociais e nas próprias famílias, que, por não compreenderem outras religiões disseminam desinformações. A agitação e os fatores religiosos e emocionais dos estudantes, tornaram um pouco esparsa esse momento da visita, que foi retomada posteriormente em sala de aula.

No entanto, cabe enfatizar que apesar disso, os resultados das atividades avaliativas da oficina 05 e do desenho estabeleceram elementos que permitem inferir suas expressões e aprendizagens em relação aos eventos associados ao local, muitas dessas produções relacionaram aos padres jesuítas, à catequização e a Companhia de Jesus. Reformulando as

informações sobre o espaço, e compreendendo novos olhares a sua relação com a história do local e o respeito as ações realizadas nele.

Esse olhar ao desenvolvimento dos estudantes compreende o atendimento dos principais objetivos a serem alcançados com o estudo das ciências humanas, por meio do estímulo a “uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais” (BRASIL, 2018, p. 354).

A quarta questão apresentada no diário de campo aborda os pontos de facilidades e as boas práticas realizadas pelo professor ou pelos estudantes durante o roteiro. Nesse contexto, o contato e o acompanhamento dos pontos turísticos, elementos e sujeitos participantes por meio dos sentidos humanos, como o tato ao querer tocar, o cheiro diferente em algumas etapas da trilha, assim como o som e a atenção às instruções e falas, foram práticas frequentes e importantes nesse processo.

Junior (2013, p. 05), nesse sentido, relaciona que o meio se torna um recurso didático que favorece uma participação ativa, em consequente compreensão do que está(va) acontecendo ali. Deixando marcas na memória dos estudantes pelo engajamento e curiosidade deles, colaborando no processo de desenvolvimento, sendo a experiência um relevante auxiliar para o alcance de uma aprendizagem efetiva.

Na quinta questão, constata-se o relato sobre o desempenho e o engajamento dos estudantes nas investigações realizadas durante a Rota Ivaí, os quais foram destacados a curiosidade aos objetos do museu, ao engajamento e questionamento sobre os elementos e animais presentes na natureza do parque, e também a atenção e o cuidado ao fotografar os cenários dos pontos turísticos da Rota Ivaí, buscando através das imagens guardar as memórias do passeio como uma extensão do conteúdo já trabalhado em sala, e uma representação desses momentos.

A sexta questão ficou como um fator adicional, não atendido na pesquisa, já que por meio das perguntas anteriores foram englobados pilares importantes sobre o cenário da pesquisa e a aprendizagem com o roteiro turístico histórico. Nesse sentido, a partir das informações expostas, é possível inferir os principais pontos de atenção e de engajamento dos estudantes durante a proposta didática.

Conforme destacado por Batista (2019, p. 290): “escrever no diário vai se tornando uma viagem na qual as reflexões são os pontos turísticos que devem ser registrados e que merecem maior atenção, pois apresentam um conteúdo rico em informação que irá ajudar na

construção de um professor reflexivo e investigativo”. Formando e aprimorando práticas e métodos do fazer pedagógico para a melhoria docente em sala e conseqüentemente para o avanço do processo de aprendizagem dos alunos.

3.3. Aprender história e seus desafios

Para o alcance da aprendizagem é necessário enfrentar constantes mudanças cognitivas, num ato de transformar-se. Nesse processo, cada indivíduo encontra facilidades e desafios significativos em relação aos conceitos e aos contextos que podem ser difíceis de assimilar e internalizar. Neste tópico, assim, serão apresentados os desafios e os resultados de aprender história por meio do roteiro turístico. Rememorando que o aprender história não é apenas absorver informações sobre eventos passados, mas também desenvolver habilidades analíticas, interpretativas e críticas que permitem relacionar diferentes contextos e temporalidades.

Conforme apresentado nos resultados das atividades coletivas e individuais, 72,72% dos estudantes da turma participaram das aulas e concluíram as tarefas propostas para análise. Esse número pode ser considerado bom, caracterizando o período em que ocorreu a implementação, já que é comum dos estudantes faltarem com maior frequência, sendo este um dos primeiros desafios na implementação da proposta. Acredita-se que se ocorrida em períodos intermediários do ano letivo, talvez os estudantes estivessem mais atentos e cuidadosos em sua realização.

Entre os seis estudantes que não foram analisados individualmente neste trabalho, 27,27% da turma, houve alguns fatores que influenciaram essa exclusão. Três deles, A9, A13 e A11 precisaram se ausentar nas aulas iniciais de discussões dos conteúdos e atividades devido às questões de saúde, o que resultou na realização parcial da sequência, que tem aspecto formativo no desenvolvimento da temática.

Nos outros três casos, A16, A17 e A22, a não realização das atividades decorreu de fatores visualizados principalmente na ausência de interesse. A falta de motivação da estudante A22 pode ter sido resultado da não autorização do responsável para participação na atividade turística, que era o principal motivador dos demais estudantes. Eles buscavam conhecer mais sobre o que vivenciarão na prática turística, já que ninguém conhecia o local, pois ainda aqueles que assinalaram conhecer a cidade, comentaram não ser presencialmente.

Os outros dois estudantes, ambos com 14 anos, retidos em anos anteriores, compartilhavam enquanto semelhança também não serem naturais do Paraná, morando no estado há menos de 2 anos. Esse fator pode ter sido motivador ao desinteresse à primeira

etapa da sequência, nas atividades e imagens a serem investigadas, talvez pela falta de identificação com a regionalidade e a ausência de um pertencimento ao espaço em que vivem atualmente. No entanto, durante a realização da trilha, demonstraram-se curiosos ao ver e tocar, realizando também a atividade pós-roteiro, o desenho. Esse olhar curioso às práticas turísticas e aos espaços não formais pode servir como ponto de partida em situações em que os estudantes não demonstrarem interesse, possibilitando assim no retorno ao espaço formal de aprendizagem a conexão entre as experiências vividas e os conhecimentos estudados.

Voltando-se aos objetivos gerais elencados para desenvolvimento com a sequência didática, por meio da realização das oficinas, da roda de conversa e da produção do desenho estiveram:

1. EFO7HI11. D. 7. 16. Perceber e entender o processo conflituoso de colonização nas Américas portuguesa e espanhola, compreendendo a resistência dos povos originários.

2. BNCC – (EF07HI10). Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial. Sendo considerado os aspectos e elementos das diferentes dinâmicas presentes no período, como por exemplo os jesuítas, a catequização, o trabalho indígena, a economia, os conflitos entre jesuítas, espanhóis e bandeirantes, o uso dos rios e da igreja.

3. (EF07HI11). Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos. Sendo adaptada na análise para a formação histórico-geográfica da América, considerando os diversos tipos de fontes e povos que sinalizaram a ocupação do território.

4. (EF07HI12). Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática). Compreendendo nesse aspecto a ocupação de Vila Rica pelos espanhóis, e com o ataque e domínio dos portugueses na região.

Para facilitar a compreensão, na tabela abaixo serão apresentadas quais habilidades foram percebidas na concretização da aprendizagem a partir da visualização nas produções de cada estudante e a porcentagem de desenvolvimento e atendimento aos objetivos propostos em cada atividade. Para isso, foram examinadas as respostas apresentadas pelo grupo durante as oficinas, e as produzidas individualmente na oficina 05, diário de bordo e desenho. Sendo enumeradas na tabela as habilidades do material conforme a ordem estabelecida acima.

Alunos	Oficinas 01 A 04	%	Oficina 05	%	Diário de Bordo	Roda de Conversa	Desenho	%	TOTAL %
A1	2, 3 e 4	60	-	80	2	2	1 e 2	100	80
A2	2, 3 e 4	81,2	2	80	2 e 3	-	1, 2 e 4	100	87
A3	2, 3 e 4	60	-	60	2	2	1, 2 e 4	75	65
A4	2, 3 e 4	60	-	60	2 e 3	2	1, 2 e 4	100	73,3
A5	2, 3 e 4	92,2	4	60	2	2	2 e 4	75	86,4
A6	2, 3	71,7	2	80	2 e 3	2	1, 2 e 4	100	83,9
A7	2, 3 e 4	78,8	4	80	2	-	2 e 4	50	69,6
A8	2, 3 e 4	81,25	2	100	2 e 3	2	1, 2 e 4	75	85,4
A10	2, 3 e 4	92,2	4	80	2	2	1, 2 e 4	100	90,7
A12	2, 3 e 4	78,8	2	100	2 e 3	2	1, 2, e 4	75	84,6
A14	2, 3 e 4	92,2	4	100	2	2	2, 3 e 4	75	89
A15	2, 3	71,7	2	80	1, 2 e 3	-	2 e 3	75	75,5
A18	2, 3 e 4	92,2	2	80	1, 2 e 3	2	1, 2 e 4	75	82,4
A19	2, 3	71,7	2	100	3 e 4	2	1, 2 e 4	100	90,5
A20	2, 3 e 4	78,8	2	100	3	-	1, 2 e 4	75	84,6
A21	2, 3	71,7	2	100	2 e 3	2	1,2 e 4	75	82,2

Fonte: Dados da pesquisa.

Segundo os dados apresentados, 81,25% dos estudantes conseguiram demonstrar em suas produções a compreensão e o aprendizado das quatro habilidades previstas para a sequência didática. Os outros 18,75% estão relacionados à ausência do domínio da habilidade 1 (EFO7HI11. D. 7. 16), que trata da resistência dos povos originários. Essa questão não foi explicitamente abordada ou representada pelos estudantes, destacando em suas produções a importância de valorizar esses povos, especialmente, ao considerar a evolução das atividades da estudante A5. Embora a figura indígena tenha sido descrita pelos demais estudantes, não houve a representação de traços de resistência frente ao processo colonizador, o que não está de acordo com o alcance da habilidade 1 do material didático.

Além das habilidades gerais de aprendizagem histórica presentes na sequência didática houve também as habilidades específicas. Relacionando aos domínios desenvolvidos nas oficinas conjuntas, os principais fatores de baixo índice foram devidos à falta de elementos e argumentos em relação às fontes históricas investigadas. Já na oficina 05, realizada individualmente, as dificuldades se deram na argumentação da importância de preservação do objeto escolhido para a compreensão histórica.

No desenho, a queda na porcentagem ocorreu, principalmente, pela incoerência temporal da presença da Capela Santo Inácio de Loyola no período colonial do Paraná nas produções, e também pela falta de clareza na expressão dos cenários, seja pela ausência de cor, seja pela falta ligação entre os elementos apresentados.

Como foram diversos documentos já analisados, conforme descrito no subtópico 3.2.1 da dissertação, nesse momento serão apresentados a média em relação às imagens e questões propostas em cada oficina relacionadas aos objetivos elencados. Sendo (-) aqueles incompletos e assim não possíveis de entendimento.

Tabela 27 — Avaliação de desempenho dos objetivos propostos em cada oficina da sequência didática.

HABILIDADES	GRUPO G1	GRUPO G2	GRUPO G3	GRUPO G4	GRUPO G5
OFICINA 01: Identificou os eventos históricos a que se referiam os mapas.	100%	50%	100%	100%	50%
OFICINA 01: Apresentou argumentos que sustentassem a sua hipótese sobre os eventos históricos retratados nos mapas.	-	100%	100%	100%	100%
OFICINA 02: Identificou o uso e funções do rio ao longo do tempo.	83,3%	100%	100%	83,3%	83,3%
OFICINA 02: Apresentou os elementos que os levaram a concluir determinadas hipóteses sobre as utilizações do rio.	50%	100%	100%	50%	66,6%
OFICINA 03: Identificou nas imagens e em seus elementos, as datas e contextos que elas podem representar.	44,4%	77,7%	77,7%	77,7%	66,6%
OFICINA 03: Apresentou argumentos que sustentassem a sua hipótese sobre a imagem.	55,5%	100%	100%	66,6%	77,7%
OFICINA 04: Conseguiu estabelecer relações entre as imagens e os documentos escritos.	100%	80%	100%	80%	100%
OFICINA 04: Apresentou na descrição argumentos que sustentassem a sua hipótese em relação à imagem e ao documento relacionado.	20%	40%	100%	40%	100%

Fonte: Dados da pesquisa.

As dificuldades enfrentadas pelos estudantes novamente estiveram relacionadas, principalmente, à construção da argumentação a partir das fontes históricas, com todos os grupos atingindo 80%, ou menos de adequação, e à orientação cronológica das imagens no tempo, com uma média de 68,82%. Ambas habilidades ligadas, primordialmente, a um domínio cognitivo mais abstrato, que exige maior necessidade de atenção e questionamento para a compreensão real das imagens ou objetos apresentados.

A primeira habilidade, argumentativa, como já mencionado anteriormente, é mais complexa e abstrata cognitivamente, sendo possível desenvolvê-la também em conjunto com outras áreas, como as linguagens e demais disciplinas das ciências humanas. Por outro lado, a segunda habilidade, relacionada à orientação temporal, pode ser considerada como um aspecto a ser trabalhado, especificamente, na disciplina de História.

Embora a data cronológica seja problematizada, ela é parte do aprendizado em História. É importante considerar suas aproximações para também compreender os espaços, os contextos e seus elementos. Assim, a interpretação das imagens e a própria aprendizagem pode ser comprometida se a data, a cronologia for simplesmente ignorada ou muito incoerente, pois conforme Caimi (2012, p. 148): “pensar historicamente consiste no esforço de compreender os fenômenos sociais na sua dinâmica temporal, de situar acontecimentos e situar-se em muitos tempos”.

De acordo com Siman (2005), esse desalinhamento com a cronologia pode ocorrer especialmente no processo de formação dos sujeitos, se “nos situarmos num ambiente sociocultural onde referências temporais estejam ausentes no cotidiano dos nossos alunos, caberá a escola promover os meios para construção das mesmas” (Siman, 2005, p. 126). Nesse sentido, são essenciais as etapas de verificação e o trabalho também simbólico das datas nas representações dos estudos, permitindo assim através da aproximação a elas relacioná-las aos contextos e contribuir para a formação cognitiva dos estudantes nesse aspecto.

No campo da aprendizagem conceitual, os pontos de maior complexidade no processo de assimilação e interiorização dos estudantes foram percebidos nos sistemas de trabalho indígena, como a mita e a encomienda. Embora esses temas tenham sido abordados em diversas etapas do processo de ensino, observou-se que os estudantes tendiam a relacionar esses sistemas com a escravidão, em vez de compreender a relação servil.

Essa aprendizagem não foi percebida pelo professor ao longo das outras atividades realizadas, não sendo internalizada. Como por exemplo, o ocorrido com os estudantes A6, A15, A19 e A21 do grupo 04 e o estudante A7 do grupo 05, os quais nas oficinas mencionaram a inexistência de povos na região antes a chegada dos europeus, ou da “civilização” (A07), colocando como “um lugar vazio” (G04). No entanto, na última atividade de desenho sobre o período de colonização, todos os estudantes representaram algum elemento da sociedade indígena estudada, sendo constatado o aprendizado, principalmente, após a realização da prática turística, com o contato e o estudo dos objetos desses povos, com a transformação de estruturas cognitivas.

É relevante ressaltar que, ao desenharem, os estudantes conseguiram expor diversos elementos não mencionados nas atividades anteriores, demonstrando maior facilidade à linguagem visual. Isso evidencia, a importância de considerar diferentes tipos de atividades para a avaliação da aprendizagem, levando em conta o desempenho individual dos alunos, segundo suas habilidades e particularidades de se expressar ao longo do processo.

Os desafios durante a implementação também estiveram ligados ao formato escrito, com a dificuldade de concentração, leitura dos textos e comandos presentes no material, sendo entregue respostas de cópia ou alguma bastante superficial, principalmente, por aqueles grupos que não se atentavam no momento de leitura.

Esse momento de sistematização do conhecimento, poderia também ser proposto por meio da apresentação de um vídeo síntese, considerado a facilidade e o interesse dos estudantes dessa geração ao acesso às múltiplas informações em um curto período de tempo, principalmente, quando em meio digital, e então ser aprofundado as demais informações com pequenos trechos seguindo a estrutura da oficina 04 também na oficina 03.

No entanto, o método da leitura também pode ser refletido como uma busca para romper com essa constante aceleração sobre as informações, sendo um importante fator para o desenvolvimento da proposta. Essas considerações e adaptações elencadas devem ser levadas em consideração nos possíveis desenvolvimentos da sequência didática, tendo em vista o perfil das turmas e do professor buscando condizer com os diversos tipos de aprendizagem dos sujeitos.

Observando os desafios e resultados propostos em relação a essa pesquisa, entre os 16 estudantes que demonstraram evidências suficientes para a análise, 12 deles, o que corresponde a 75%, apresentaram um desempenho superior a 80% aos objetivos propostos. Evidenciando um grande domínio em relação aos objetivos elencados, assim como destacando o aprendizado sobre as dinâmicas e aspectos religiosos do processo de colonização do Paraná, demonstrado através dos diversos elementos, personagens, relações e funções investigados e narrados nas produções elaboradas.

Os estudantes que não fizeram parte desse grupo ainda assim demonstraram domínio superior a 60%, atendendo superficialmente a alguns objetivos da sequência didática, conforme explicitado, principalmente, no campo de argumentação e contextualização desse processo em seus trabalhos. Essa dificuldade pode vir a ser pensada a partir de dois pilares: a não dominância da linguagem escrita argumentativa, quando de baixo índice nas primeiras atividades, como as estudantes A3 e A4. E o não domínio relacionado à temática expressa no desenho, identificado nos estudantes A7 e A15, os quais apresentaram na atividade 05 pleno amadurecimento escrito sobre a importância dos bens escolhidos para a compreensão histórica no presente, porém não dispuseram desse mesmo desempenho no desenho.

Esse último posto citado, pode ter ocorrido mediante o adiantamento de período de férias desses estudantes, que não estiveram nas aulas posteriores a oficina 05, entregando o desenho para a equipe pedagógica, logo, sem o mesmo capricho das atividades que foram

acompanhadas em sala, porém ainda assim mostrando o aprendizado, mediante as evidências de progresso destacadas nessa jornada.

Assim, o aprender história desenvolvido e analisado, nesta pesquisa, pode ser integrado, para além das evidências dos conteúdos temáticos, sendo também o desenvolvimento das capacidades de análise de fontes alcançado por meio das habilidades de identificação das informações, elementos, funções e dinâmicas nas relações econômicas e sociais das sociedades estudadas, propostas com as atividades. Essas foram habilidades apresentadas pelos estudantes em diversos momentos das oficinas, constatando elementos que formavam as legendas e também, que os possibilitavam compreender um pouco mais sobre o período estudado.

Essa relação com as fontes implica também uma relação com o saber, com “o desenvolvimento das capacidades de pensar, interpretar, raciocinar, resolver problemas” (Caimi; Mistura; Mello, 2021, p. 20), considerando enquanto objetivo para esse processo a formação do pensar historicamente, criando uma compreensão do passado para conhecer o presente, instigado pela Rota Ivaí.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos desafios educacionais de ensinar e aprender história no século XXI, destaca-se, principalmente, a carência de sentidos às propostas escolares, que resultam na má aprendizagem e no desinteresse dos estudantes nas aulas. Frente a esse cenário, novos métodos devem ser pensados para a oferta de um processo de ensino-aprendizagem de qualidade aos estudantes, rompendo com os ciclos cristalizados mencionados anteriormente.

Nesse contexto, o objetivo da pesquisa foi articular uma proposta de material didático que integrasse o turismo ao ensino de História, desenvolvendo-o com os estudantes e investigando suas possibilidades enquanto um instrumento para se aprender história. Por meio da realização da Rota Ivaí associada ao material: Trilhando por fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa no Paraná, foi pesquisado o alcance da formação de conceitos e habilidades históricas, verificadas através das diferentes atividades avaliativas.

A justificativa a esse processo dá-se por meio da busca por novos formatos de ensino-aprendizagem, que englobe a utilização de diferentes espaços de aprendizagem de modo a valorizar os aspectos regionais e locais, compreendendo-o enquanto concordância ao estudo dos eventos globais presentes no currículo escolar.

Buscando uma resposta sobre a possibilidade de se aprender história com um roteiro turístico, foi realizado o estudo das práticas turísticas e dos meios de integração da História do Paraná com a Rota Ivaí: etapa Fênix. Após criação do material, o mesmo foi desenvolvido com os estudantes do 8º ano do Colégio Estadual Emílio de Menezes, o qual junto com a professora de história da turma, que também é a pesquisadora, foi realizado a proposta didática, em sala de aula, o roteiro turístico histórico e as atividades de retorno, pós-visitação.

O aprendizado da história escolar, por meio da prática turística, foi um fator considerado de êxito pelos próprios agentes do estudo. Desses 95% dos estudantes assinalaram no questionário inicial que a história escolar está conectada a outros lugares, sendo possível de aprendizado por meio da prática turística. O roteiro foi realizado por 20 estudantes da turma, com grande participação e entusiasmo. Já no momento escolar, de produção dos estudantes, seis deles (27,27%) foram desconsiderados do processo de análise, mediante situações médicas em três casos. E nos outros três, por fatores relacionados ao desinteresse, um deles pela não participação no roteiro, e os outros dois pela falta de curiosidade, pelo sentimento de não pertencimento histórico e simbólico do local.

Como resultados positivos a serem considerados durante a implementação, com os alunos da turma organizados em grupos, houve intensas trocas e questionamentos sobre as fontes e entre eles, principalmente com as iconográficas, as quais tinham que investigar e elaborar hipóteses e representações a partir dos elementos presentes nelas e de seus conhecimentos teóricos sobre a temática. O ensino assim teve como foco a articulação entre os alunos e os objetos estudados, construindo suas relações e assimilando esse processo enquanto construtores e colaboradores sobre o seu aprendizado, aprendizado esse que teve ênfase em um modelo investigativo, autônomo e compartilhado.

O roteiro turístico enquanto instrumento de aprendizagem demonstrou facilitar a estruturação dos conhecimentos adquiridos em sala, e ser fator de aprofundamento das discussões sobre as dinâmicas e relações do processo de colonização do Paraná e sobre os próprios usos dos atrativos turísticos visitados. A curiosidade dos estudantes sobre possíveis datações, seus visitantes e os estados de uso e preservação dos bens, contribuiu para a significação dos mesmos e suas relações com o presente, percebidas nas atividades avaliativas posteriores.

Essas produções foram analisadas com base nos objetivos definidos previamente no material didático da proposta, pensados em concordância com os documentos norteadores que impactam nos conteúdos e, conseqüentemente, nos métodos a ser adotados pelos professores nas disciplinas da base. As avaliações ocorreram em diferentes formatos: escrito, oral e visual, considerando as múltiplas habilidades dos estudantes. Sendo orientadas como uma forma diagnóstica dentro do processo de aprendizagem.

Seus alcances, nesta pesquisa, foram considerados positivos mediante o desenvolvimento da problemática: É possível aprender história por meio de um roteiro-turístico histórico? Como resultado 59% dos estudantes da turma de 22 alunos conseguiram atingir as quatro habilidades previstas para a sequência didática, com os outros 13% demonstrando o domínio de três delas. Considerando apenas os 16 estudantes analisados, a concepção total das habilidades foi assimilada por 81,25% deles.

Para avaliar o alcance das habilidades específicas de identificação de elementos e formulação de hipóteses nas oficinas foi realizado uma análise qualitativa e quantitativa das respostas dos estudantes. Verificando que cerca de 80% das respostas atenderam aos critérios estabelecidos. Para chegar a esse resultado, foi realizada uma média entre o número de respostas corretas relacionadas às habilidades específicas e o total de oficinas aplicadas. Essa abordagem permitiu verificar o alcance dessas competências ao longo de todo o processo de

aprendizagem. Condizendo com a proposta de desenvolvimento de habilidades relativas aos procedimentos de análise de evidências, essenciais no processo de aprendizagem histórica.

Com relação às habilidades de práticas argumentativas desenvolvidas nas oficinas, 66% das respostas apresentaram elementos ou ideias relacionadas as hipóteses das questões anteriores, destacando a transformação das informações e, conseqüentemente, o aprendizado. Entre as respostas que não foram consideradas, ocorreram com frequência cópias de texto e também superficialidades, como por exemplo: “consigo ver na imagem”, representando o não domínio do discurso argumentativo por alguns grupos de estudantes, e a escolha pela opção de menor esforço na realização, optando esses alunos, por efetuarem trabalhos menos complexos, como, por exemplo, a reprodução.

Essa prática pode ser notada, principalmente, pelos estudantes que marcaram no questionário não gostar de estudar História, levantando a reflexão a respeito das permanências e estereótipos em relação à disciplina de História, ainda visualizada pelos estudantes enquanto prática reprodutiva, mesmo quando diante de atividades de caráter investigativo e colaborativo.

Entre as principais dificuldades destacadas na pesquisa, o desestímulo e desatenção nas atividades de leitura levaram às dúvidas e incoerências nas produções dos estudantes, que se desenvolvido com um tempo maior de aplicação poderiam ser trabalhadas de outra forma. Como por exemplo, seguindo o modelo da oficina 04 com curtos trechos para associação às fontes imagéticas, ou com o suporte de uma correção oral coletiva e detalhada em sala de aula, com a orientação e mediação do professor nessa etapa, para então o avanço a próxima oficina.

Um outro ponto de atenção foi a pouca adesão dos estudantes na roda de conversa, fator a ser considerado pelo professor em acordo com a turma. No entanto, apesar da quantidade de estudantes participantes ter sido reduzido, as discussões agregaram e aprimoraram o processo de ensino aprendizagem de todos os presentes na sala de aula.

Uma condição considerada limitante ao estudo e aos resultados da pesquisa foram as datas de realização do trabalho de campo no espaço escolar. Objetivando desenvolvê-la ainda em 2023, decorrente do contrato e alterações das turmas na escola para o ano de 2024, a aplicação ocorreu nas últimas semanas do ano letivo, o que acarretou na redução de aulas e a escolha de diminuir os feedbacks e correções coletivas do professor nas oficinas, fato essencial ao processo e que poderia ter melhorado e aprofundado o interesse e as respostas.

Conforme destacado por Nascimento (2018, p. 99): “o engajamento do estudante para realização de tarefas escolares não se liga unicamente à criação de metodologias fantásticas e

empolgantes. Há sempre outras determinantes a serem consideradas na reflexão”. Sendo destacado para esse período, próximo às férias escolares, o sentimento de descaso nas tarefas consideradas mais difíceis, principalmente, porque nesse estágio avançado do ano, os estudantes já estavam classificados para a próxima seriação, não sendo fator de necessidade para eles.

No entanto, apesar das limitações atribuídas a essa proposta, a trajetória e as discussões percorridas, neste trabalho, contribuem para reflexões e formulações de novos métodos a serem utilizados no processo de ensino aprendizagem de História. O material possibilita investigar o desenvolvimento de conhecimentos históricos e de práticas colaborativas, digitais e cidadãs dos estudantes, demonstrados através por meio produções e dos comportamentos dos mesmos frente aos diferentes espaços utilizados para se aprender história.

Entre as diferentes recomendações e adaptações destacadas no material, a pesquisa retrata as possibilidades de se aprender história a partir do uso do turismo como recurso didático da educação formal. Para próximas pesquisas, sugere-se então, a elaboração de outros roteiros turísticos, que colaborem no atendimento dos diferentes objetivos de aprendizagem presentes no currículo escolar, continuando e aprimorando esse método, na busca da superação dos desafios de se ensinar e aprender história no século XXI.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In B. P. Campos (Org.), **Formação Profissional de Professores no Ensino Superior** (v. 1, 21-31). Porto: Porto Editora.
- ALCANTARA, Waldete Gomes Da Silva. **O estudo do Turismo na Educação Básica: contribuições para a valorização do Patrimônio no Município de Saquarema**. 2018. 192 p. Dissertação (Mestrado em Turismo) – Faculdade de Turismo e Hotelaria, Universidade Federal Fluminense - UFF, Niterói – RJ, 2018. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/11002/Dissertacao_Waldete_Alcantara.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 jan. 2023.
- ALVES, Francisco Cordeiro. Diário - um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas. **Instituto Politécnico de Viseu**, n. 29, p. 222-239, jun. 2004. Disponível em: <https://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/578>. Acesso em 19 out. 2023.
- BADARÓ, Ruy A. de Lacerda. O Direito do turismo através da história e sua evolução. **Revista Virtual de Direito do Turismo**, Aguas de São Pedro, v. 02, 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/315698/O_Direito_Do_Turismo_Atrav%C3%A9s_Da_Hist%C3%B3ria_E_Sua_Evolu%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 10 out. 2022.
- BAPTISTA, Adolfo Eugenio Ferreira. **Caixa de História local e a construção da identidade dos alunos da Educação de Jovens e Adultos**. 2016. 129 f. Dissertação (Mestrado em História) Instituto e Ciências Humanas e Sociais Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2016.
- BARCA, Isabel. Desafios para ensinar a pensar historicamente. **Revista Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, v. 14, n. 2, p. 38-62, ago./dez. 2021. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/territoriosefronteiras/index.php/v03n02/article/view/1159>>. Acesso em: 08 mai. 2023.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. Para uma educação de qualidade. In: **Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004. Disponível em: <<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=3603702>>. Acesso em: 02 mar. 2024.
- BARRETTO, Margarita. História, educação e cidadania. **Revista Turismo em Análise**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 34-43, 1992. DOI: 10.11606/issn.1984-4867.v3i2p34-43. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rta/article/view/64155>. Acesso em: 22 maio. 2023.
- BARRETTO, Margarita. **Manual de iniciação ao estudo do turismo**. 13 ed. Campinas: SP. Papyrus Editora, 2014, 197 p.
- BARRETTO, Margarita. **Turismo e Legado Cultural**. São Paulo: Papyrus Editora (Col. Turismo), 2000. 96 p.

BARROS, José D'Assunção. História cultural: um panorama teórico e historiográfico. **Revista Textos de História. Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UNB**, [S. l.], v. 11, nº 1/2, p. 145-171, dez. 2003.

BATISTA, Tailine Penedo. O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica. *Revista Insignare Scientia - RIS*, v. 2, n. 3, p. 287-293, 21 nov. 2019. Disponível em: < <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11209> >. Acesso em 18 mar. 2024.

BENI, Mário Carlos. **Análise estrutural do turismo**. São Paulo: SENAC, 6 ed. 2002.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 127-149, mai 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/WYqvqrhmppwbWpGVY47wWtp/#>. Acesso em 26 ago. 2023.

BITTENCOURT, C. M. F. (Org.) **Pátria, civilização e trabalho**. São Paulo: Loyola, 1990.

BITTENCOURT, C. M. F. **O saber histórico na sala de aula**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BONESI, Patrícia Góis; SOUZA, Nadia Aparecida de. Fatores que dificultam a transformação da avaliação na escola. **Estudos em Avaliação Educacional**. v. 17, nº 34, p. 129-153, mai/ago. 2006. Disponível em: < <https://publicacoes.fcc.org.br/ea/article/view/2120> > Acesso em: 21 fev. 2024.

BONFIM, Mailane Vinhas de Souza. Por uma pedagogia diferenciada: Uma reflexão acerca do turismo pedagógico como prática educativa. **Revista Turismo Visão e Ação – Eletrônica**, v. 12, nº 1. p. 114 – 129, jan/abr. 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228351967_POR_UMA_PEDAGOGIA_DIFERENCIADA_Uma_reflexao_acerca_do_turismo_pedagogico_como_pratica_educativa. Acesso em 12 out. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 175 p. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 11.494, de 20 de junho 2007, que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2017. 7 p. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 16 mar. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para

Assuntos Jurídicos, 1996. 37 p. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 16 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. 600 p. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2010. 14 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Diretoria de Estatísticas Educacionais** Brasília, 31 de janeiro de 2022. 51 p. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf.
Acesso em 15 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. Ministério do Turismo. Coordenação Geral de Regionalização. **Programa de Regionalização do Turismo - Roteiros do Brasil**: Módulo Operacional/ Roteirização Turística. Secretaria Nacional de Políticas de Turismo. Departamento de Estruturação, Articulação e Ordenamento Turístico. Coordenação Geral de Regionalização. – Brasília, 2007. 51 p.

BRASIL. Ministério do Turismo. Secretaria Nacional de Políticas de Turismo. **Turismo cultural**: orientações básicas. Coordenação-Geral de Segmentação. – Brasília: Ministério do Turismo, 2006. 44 p. Disponível em:
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/tu000019.pdf> . Acesso em: 15 mai. 2023.

BRUNER, Jerome Seymour. **O Processo da Educação**. 3ª ed. São Paulo. Nacional. 1973. 87 p.

BRUNER, Jerome Seymour. **Uma Nova Teoria de Aprendizagem**. 2ª ed. Rio de Janeiro. Bloch. 1973b. 162 p.

BRUNER. Jerome. **A Cultura da Educação**, Porto Alegre: Artmed, 2001.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2005.

CAIMI, Flávia Eloisa. A aprendizagem da história na educação básica: um longo caminho desde os métodos verbalistas até a investigação histórica. **Revista Eletrônica 6**. Documento Monumento - Universidade Federal De Mato Grosso – 2012

CAIMI, Flávia Eloisa. A aprendizagem profissional do professor de História: desafios da formação inicial. **Fronteiras: Revista de História**, v. 11, p. 27-42, 2009.

CAIMI, Flávia Eloisa. Escola Nova e Ensino de História no Brasil. In: Simpósio Nacional de História - **Programas e resumos [do] XXIII Simpósio Nacional de História: guerra e paz**. Londrina: Editora Mídia, 2005.

CAIMI, Flávia Eloisa. Geração Homo Zapiens na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica. In: Marcelo Magalhães et al. **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2014, v. 1, p. 165-183.

CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: Como se ensina? Como se aprende? In: MAGALHÃES, M.; ROCHA, H.; CONTIJO, R. (org.). **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. Cap. 3, p. 65–79.

CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, v. 21, p. 105-124, 2015.

CAIMI, Flávia Eloisa. MISTURA, Letícia. MELLO, Pedro Alcides Trindade de. Aprendizagem histórica em contexto de pandemia: o que pode ser e conter uma aula de História? **Fronteiras - Revista Catarinense de História**. Chapecó - SC, Brasil. n. 37, p. 9-23, jul.-dez./2021. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/FRCH/article/view/12463/7981>. Acesso em 20 fev. 2023.

CAIMI, Flávia Eloisa; NICOLA, Bárbara. Os jovens, a aprendizagem histórica e os novos suporte de informação. **Opsis**, v. 15, p. 60-69, 2015.

CAIMI, Flávia Eloisa. OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. Entre práticas dominantes e compromissos emergentes: os desafios permanentes da história escolar. In: ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. Junior Osvaldo Rodrigues. (Orgs.). **Guerras de narrativas em tempos de crise: ensino de história, identidades e agenda democrática**. Cáceres: Unemat Editora, 2021. 239 - 252 p. 377 p.

CAIMI, Flávia Eloisa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. Progressão do conhecimento histórico entre o ensino fundamental e o ensino médio: um olhar sobre o livro didático. **Revista Acta Scientiarum. Education**, v. 39, p. 483-495, 2017.

CARDOSO, Helen Rodrigues. **Turismo Pedagógico: Processo De Recontextualização de uma viagem rumo ao conhecimento**. 2012. 125 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre – RS. 2012. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/61744/000865979.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 23 jan. 2023.

CARDOSO, Suellen Andrade. **Villa Rica Del Espiritu Santo: estudo histórico de uma cidade espanhola no Paraná (1570-1632)**. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2015. p. 82.

CARRETERO, Mario. **Construir e ensinar as ciências sociais e a história.** Trad. Beatris Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CAZELLI, S. **Ciência, cultura, museus, jovens e escolas: quais as relações?** 2005. 260 p. Tese (Doutorado em Educação) - Departamento de Educação, PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.fiocruz.br/brasiliana/media/tese_sibelecazelli.pdf. Acesso em 15 out. 2023.

CICLO INTERNACIONAL DE PALESTRAS ENEZILA DE LIMA. Missão Jesuítica Guaraní de San-Joseph, Cambé-PR. Youtube. 2023. 1 vídeo (102 min.) Apresentado por Helena Karine Ruy Juliano e Claudia Parellada. Direção: Wilson de Creddo Maestro. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eM3U1c739G8&t=2220s. Acesso em 15 jul. 2023.

CERRI, Luís Fernando. Ensino de História em tempos de crise. In: ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. Junior Osvaldo Rodrigues. (Orgs.). **Guerras de narrativas em tempos de crise: ensino de história, identidades e agenda democrática.** Cáceres: Unemat Editora, 2021. 36 - 46 p. 377 p.

CETIC.br – Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. CGI.br - Comitê Gestor da Internet no Brasil. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: Pesquisa TIC Domicílios, ano 2022.** Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/indicadores/> . Acesso em 15 out. 2023.

Colégio Estadual Emílio de Menezes – Ensino Fundamental e Médio. **Projeto Político Pedagógico.** Japurá, 2023.

CORIOLOANO, Luzia Neide Menezes (org.) **O Turismo de Inclusão e o Desenvolvimento Local.** Fortaleza: Editora Premium, 2003.

COSTA, Nicecleide Pereira da. **Turismo Cívico e Educação** - Um encontro teórico X prático na formação de alunos (as) da rede pública de ensino no Distrito Federal: O caso da Escola Classe 28 do Gama. 2019. 116 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Turismo) Universidade De Brasília, UNB. Brasília – DF. 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/35554/1/2019_NicecleidePereiradaCosta.pdf. Acesso em 14 jan. 2023

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível em: < https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5520 >. Acesso em 26 ago. 2023.

DE LA TORRE, Óscar. **El turismo. Fenômeno Social.** México. Fondo de Cultura Económica, 1980. 136 p. Disponível em: <<https://archive.org/details/el-turismo.-fenomeno-social-oscar-de-la-torre-padilla/page/n7/mode/2up?view=theater>>. Acesso em 04 mai. 2023.

DEMO, Pedro. Habilidades do século XXI. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 5-15, maio/ago. 2008. Disponível em:
<<https://www.bts.senac.br/bts/article/view/269/268>> Acesso em: 14 abr. 2023.

FERRAZ, Talita de Kássia da Silva. **Podcast e divulgação histórica: como a produção de conteúdo para grandes públicos pode contribuir para a construção de um roteiro turístico histórico?** 2024. Dissertação (Mestrado em História Pública) - Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão. Em fase de pré-publicação.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima; MARQUES, Edicarla dos Santos. Espaço e tempo como dimensões do conhecimento e objeto de ensino-aprendizagem em História. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 227–246, 2013. DOI: 10.20949/rhhj.v1i2.49. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/49>. Acesso em: 16 abr. 2024.

FERNANDES, Aparecida do Rocio Almeida. **Viajar é preciso: O turismo pedagógico como instrumento de ampliação de conhecimentos e desenvolvimento cultural.** 2016. 266 p. Dissertação (Mestrado em Turismo) – Setor de Ciências Humanas. Universidade Federal Do Paraná, Curitiba – PR. 2016. Disponível em:
<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/44734/R%20-%20D%20-%20APARECIDA%20DO%20ROCIO%20ALMEIDA%20FERNANDES.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 28 jan. 2023.

FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. Reflexões e contribuições para a Educação Patrimonial. In: **Patrimônio histórico e cultural: um novo campo de ação para professores.** Minas Gerais. Secretaria de Estado da Educação. BH: SEE/MG, 2002. p.51-64..

FONSECA, Carlos Alberto; ALVES, Cátia; ISAYAMA, Hélder Ferreira. A Base Nacional Comum Curricular (Bncc): Onde Está O Lazer? **Comunicações Piracicaba**, v. 28, n. 1, p. 171-196, jan.-abr. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v28n1p171-196>. Disponível em:
<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/viewFile/4409/2527> . Acesso em 20 mai. 2023.

FONSECA, Selva Guimarães; ZAMBONI, Ernesta (Orgs.). **Espaços de formação do professor de História.** Campinas, SP: Editora Papirus, 2008. 288 p.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História ensinada.** 3 ed. Campinas: Papirus, 1995, 176 p.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história:** experiências, reflexões e aprendizados. São Paulo: Papirus, 2003. 448 p.

FRONZA, Marcelo. As possibilidades investigativas da aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos. **Educar em Revista**, n. 60, p. 43–72, abr. 2016. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/er/a/DRHKfC3P4M4mnt3vzX8hXXJ/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 02 mar. 2024.

GADOTTI, Moacir. **A Questão Da Educação Formal/Não-Formal.** Seminário Direito à educação: solução para todos os problemas ou problema sem solução? Instituto International

Des Droits De L'enfant (Ide), Suíça, 2005. 18 - 22 out. 2005. Disponível em: <
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal_formal_Gadotti.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2023.

GASPAR, Maria Ivone Clemente. Aprendizagem colaborativa - abordagem numa perspectiva teórica / Collaborative learning - approach from a theoretical perspective. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 18141–18164, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n3-179. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/45148>. Acesso em: 15 abr. 2024.

GASTAL, Susana. Turismo e cultura: aproximações e conflitos. P. 235-256. In: BENI, Mario C. **Turismo: Planejamento Estratégico e Capacidade de Gestão – Desenvolvimento Regional, Redes de Produção e Clusters**. Editora Manole, 2012. *E-book*. ISBN 9788520444962. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788520444962/>. Acesso em: 20 jun. 2023.

GASTAL, Susana. Turista cidadão: uma contribuição ao estudo da cidadania no Brasil. In: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UnB. **Anais. Intercom-Sociedade Brasileira De Estudos Interdisciplinares Da Comunicação**, Brasília, DF: 2006. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0643-1.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

GATTI, Bernadete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, p. 29–41, set. 2020. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMyyv7BqzDfKHFqxfh/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em 17 set. 2023.

GIOVANNI, Adaiane. **As tecnologias no ambiente escolar: estudo sobre o desempenho dos alunos do 3 ano do ensino médio com a metodologia WebQuest**. 2016. 138 p. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Sociedade e Desenvolvimento) — Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2016.

GIUSTA, Agneta da Silva. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. **Educação em Revista**, v. 29, n. 1, p. 20–36, mar. 2013. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/edur/a/y9JvZV8HZRFN3XtvJ8vf9Rk/?lang=pt#>>. Acesso em: 02 mai. 2023.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 10 mai. 2023.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 28, n 55, p. 221-228, jan-jul 2015.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 478 p. Disponível em: <
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4071685/mod_resource/content/1/Era%20dos%20Ex

[tremos%20%281914-1991%29%20-%20Eric%20J.%20Hobsbawm.pdf](#)>. Acesso em: 28 mar. 2023.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Em extensão**, Uberlândia, V. 7, p. 55-66. 2008. Disponível em: < <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20390> >. Acesso em: 11 mai. 2023.

JUNIOR, Augusto Monte Spínola Cardoso. Viagem de estudos: para além de uma atividade de sala de aula – Relato de experiência. IN: XXVII Simpósio Nacional de História. Natal – RN. **Anais**. 2013. ISBN: 978-85-98711-11-9. Disponível em: < https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548874924_0fa6a591c636d29d401af3f13586dcd.pdf>. Acesso em 20 mar. 2024.

KOZEL, Salete. **Mapas Mentais: Dialogismo e Representações**. Curitiba, Editora Appris, 2018. 271 p. 27 cm (Educação, Tecnologia e Transdisciplinaridade). ISBN: 978-85-473-1515-3.

KUNAST, Luana Caroline Polon. Villa Rica Del Espiritu Santu e a cidade de Fênix (Pr): História que ressurge em meio às cinzas. **Fronteiras: Revista de História**, v. 15, n. 27, p. 39-54, jul.-dec. 2013. Universidade Federal da Grande Dourados. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588265643003> Acesso em 15 out. 2023.

LIA, Cristine Fortes; COSTA, Jéssica Pereira; MONTEIRO, Katani Maria Nascimento. A produção de material didático para o ensino de história. **Revista Latino-Americana de História**. v. 2, nº. 6, p. 40-51, ago. 2013. Disponível em <http://revistas.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/view/175> . Acesso em: 12 out. 2023.

LIBÂNIO, José Carlos. A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã. In: COSTA, M. V. (org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A Editora, p.23-52. 2003.

LONGO, Lucas Toshitaka Yatsugafu. **Como uma rota de turismo histórico pode contribuir para o desenvolvimento de municípios periféricos?** 2023. 168 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico Interdisciplinar: "Sociedade e Desenvolvimento") - Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2023.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem na escola. In: LIBÂNIO, José Carlos; ALVES, Nilda (org.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez. p. 433-451. 2017. *E-book*. ISBN 9788524925733. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788524925733/>. Acesso em: 25 fev. 2024.

MAGALHÃES, Marcelo. Apontamentos para pensar o Ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. **Revista Tempo**, v.11, n.21, p.49-64, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/YYr8PNC7mycyh6v9rQnhSxr/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 14 out. 2023.

MAGALHÃES, Rodrigo Silva. Uma “nova” maré no ensino de história: o local como território de (re)afirmação da cidadania, memórias, identidades e sujeitos históricos. In:

Simpósio Nacional de História 31, 2021, Rio de Janeiro, RJ. **Anais do 31º Simpósio Nacional de História** [livro eletrônico] : história, verdade e tecnologia. 1. ed. São Paulo : ANPUH-Brasil, 2021. PDF. Disponível em: < <https://www.snh2021.anpuh.org/site/anais#M>>. Acesso em 14 abr. 2024.

MANOEL, Ivan A. O Ensino de História no Brasil: do Colégio Pedro II aos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Univesp**. Departamento de História da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - UNESP / Franca. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46194/1/01d21t11.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2023.

MARTINS, Bruna Morante Lacerda. **Villa Rica Del Espiritu Santo: entre o projeto de construção de uma usina hidrelétrica e o bem cultural**. Especialização (Geografia, Meio ambiente e Ensino). Universidade Estadual do Paraná. Campo Mourão. 2012.

MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. Avaliação da aprendizagem no ensino de história: entre “silêncios de” e “desafios para” um campo de pesquisa. **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica**. Recife Online, v. 38, p. 152-168, jan-jun 2020. Disponível em: < <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistaclio/article/view/243548/36234>>. Acesso em 21 fev. 2024.

MENESES, José Newton C. **História & Turismo Cultural** . Grupo Autêntica, 2007. E-book. 128 p. ISBN 9788582172131. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582172131/>. Acesso em: 04 mai. 2023.

MILAN, Priscila Loro. **Viajar para Aprender: Turismo Pedagógico na Região dos Campos Gerais – PR**. 2007. 125 p. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria) - Universidade Do Vale Do Itajaí, Itajaí – SC. 2007. Disponível em: <http://siaibib01.univali.br/pdf/priscila%20loro%20milan1.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2023.

MIRANDA, Augusto Ridson A. JUNIOR, Antonio Germano Magalhães. Didática da história, cognição histórica e educação histórica: possibilidades para a formação do historiador. **Revista de Teoria da História**. Universidade Federal de Goiás, v. 12 n. 2, p. 91-115. dez. 2014. Disponível em: < <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/33421> >. Acesso em: 05 mai. 2023.

MOESCH, Marutschka. O lugar da experiência e da razão na origem do conhecimento do turismo. **Cenário**, Brasília, v.1, n.1, p. 9 – 28, dez. 2013. Disponível em: < <https://periodicos.unb.br/index.php/revistacenario/article/download/15206/22268/49993>>. Acesso em 15 mai. 2023.

MORAIS, M. B.; PAIVA, M. H. **Ciências – ensinar e aprender**. Belo Horizonte: Dimensão. 2009.

MORDUCHOWICZ, Roxana. El sentido de una educación en medios. **REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN**. n. 32, pp. 35-47, 2003 Disponível em: <<https://rieoei.org/historico/documentos/rie32a02.pdf>>. Acesso em 17 set. 2023.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, set. 92/ago.93.

NASCIMENTO, Édér Dias do. **A metodologia WebQuest na aula de História.** 2018. 131 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) — Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2018.

NASCIMENTO, Érica Nayara Santana do. **Turismo Pedagógico Como Prática Educativa: Reflexões A Partir Do Centro Histórico De Cáceres/Mt.** 2017. 140 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências Humanas. Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres. 2017. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/ppggeo2015-2-dissertacao-erica.pdf>. Acesso em 20 jan. 2023.

NASCIMENTO, Érica Nayara Santana do; VIEGAS, Luciana Pinheiro. Turismo Pedagógico: Práxis, Geografia e Educação. **Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros**, Seção Três Lagoas, v. 1, n. 32, p. 218-244, 24 dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/RevAGB/article/view/11351>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

NASCIMENTO, Maria Cristina Dias. **Viagens escolares: ampliação da cultura, aprendizagem e sociabilidade.** 2006. 151 p. Dissertação (Mestrado em Turismo e Meio Ambiente) - Centro Universitário Uma. Belo Horizonte – MG. 2006. Disponível em: <https://dokumen.tips/documents/viagens-escolares-ampliafo-da-cultura-viagens-escolares-ampliafo-da-cultura.html>. Acesso em 06 jan. 2023.

NETO, Waldemar Cavalcante de Lima; GOMES, Valéria Severina. Interface entre o turismo e a educação: uma proposta do ensino de literatura através da visita ao espaço histórico de Igarassu em Pernambuco. **Discursividades** - vol. 9, n. 2, p. 32-57, jul-dez 2021. ISSN2594-6269. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REDIS/arte/ve/928/622> Acesso em 26 jun. 2023.

Oficinas de História. **Projeto de uso da Caixa da História em São Gonçalo ganha destaque na Ciência Hoje.** Disponível em: <<http://oficinasdehistoria.com.br/2020/caixa-de-historias/projeto-de-aplicacao-da-caixa-da-historia-em-sao-goncalo-ganha-destaque-na-ciencia-hoje/>>. Acesso em: 14 abr. 2024.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. CAIMI, Flávia Eloísa. A História ensinada na escola: é possível pensar/agir a partir do todo? **Interações**, Campo Grande, v.15, n.1, p. 89-99, jan/jun. 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1518-70122014000100009>>. Acesso em 14 jan. 2024

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO TURISMO. **Introdução ao turismo.** Trad. Dolores Martins Rodriguez Córner. São Paulo: Roca, 2001.

OXFORD DICTIONARY. **2016 word of the year.** Disponível em: <https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2016>. Acesso em 12 mar. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Legislações que implicam na organização do trabalho pedagógico orientações à rede pública estadual.** Curitiba: Departamento de Educação Básica, Coordenação de Currículo, 2018. Disponível em: <

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/otp_deb_legislacoes2018.pdf>. Acesso em: 06 out. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Lei N° 13381/01**: Torna obrigatório, no Ensino Fundamental e Médio, da Rede Pública Estadual de Ensino, conteúdos da disciplina de História do Paraná. Palácio Do Governo Em Curitiba, 18 dez. 2001. Versão online. Disponível em: <<https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-13381-2001-parana-tornaobrigatorio-no-ensino-fundamental-e-medio-da-rede-publica-estadual-deensino-conteudos-da-disciplina-historia-do-parana>>. Acesso em: 20 fev de 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná**. Curitiba-PR. 2018. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_para_na_cee.pdf>. Acesso em: 06 out. 2022.

PARELLADA, Claudia Inês. **A Herança de um Tesouro: Arqueologia da cidade colonial espanhola de Villa Rica del Espiritu Santo (1589-1632)**, Fênix, Paraná. Curitiba: SAMP, 2014. 321 p.

PARELLADA, Cláudia Inês. **Um tesouro herdado: os vestígios arqueológicos da cidade colonial espanhola de Villa Rica Del Espiritu Santo/ Fênix-Pr**. 1997. 228 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba – PR. 1997.

PEREIRA, Nilton Mullet. SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, v.7, n.13, p. 14-33. 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/427>. Acesso em: 15 dez. 2023.

PNAD Contínua Turismo. 96,1% das viagens tinham destinos nacionais em 2019. **IBGE**. Editoria: Estatísticas Sociais. 2020. Disponível em: <[POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. **Ideação**, Unioeste, campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p.9 – 40, 2008. DOI: 10.48075/ri.v10i1.4141. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4141>>. Acesso em: 24 jun. 2024.](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28568-pnad-continua-turismo-96-1-das-viagens-tinham-destinos-nacionais-em-2019#:~:text=Os%20principais%20motivos%20informados%20para,necessidade%20(13%2C5%25).>. Acesso em: 12 mar. 2024.</p>
</div>
<div data-bbox=)

PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. **El diario del profesor**: un recurso para la investigación en el aula. Sevilla: Díada, 1997.

PORTELA, Eliane Carine. **Turismo pedagógico: ferramenta para a sensibilização ambiental e cultural na Quarta Colônia**, 2019. 125 p. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hospitalidade) - Universidade De Caxias Do Sul, Caxias do Sul – RS. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/6345/Dissertacao%20Eliane%20Carine%20Portela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 25 jan. 2023.

POZO, Juan Ignácio. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem.** [Recurso Eletrônico]. Porto Alegre: Artmed, 2008. 295 p. Disponível em: <<https://app.minhabiblioteca.com.br/books/9788536315423>>. Acesso em: 24 mar. 2023.

PRATS, Joaquín. **Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora.** Mérida: Junta de Extremadura, 2001. 126 p. Disponível em: <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_historia_notas_didactica_renovadora.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2023.

PRATS, Joaquín. Ensinar História no contexto das Ciências Sociais: princípios básicos. In: **Revista Educar**, Curitiba: Editora UFPR, especial, p. 191-218, 2006. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.406>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/FKqqys3kMwGfGHFZfznrBxp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 mar. 2023.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants - Part 1. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, out. 2001. Disponível em: <<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2023.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danção do objeto: o museu no ensino de história.** Chapecó: Argos, 2004. Disponível em: <<https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/02/regis-lobes-a-danac3a7c3a3o-do-objeto.pdf>>. Acesso em 15 mar. 2024.

RANGEL, Marcelo de Mello. Ensino de História: temporalidade, pós-verdade e verdade poética. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, 2021. DOI <http://dx.doi.org/10.5965/21751803ne2021e0110>. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/21751803ne2021e0110/13523>. Acesso em 12 mar. 2023.

REIS, A. R. H. TERÁN, A. F. FONSECA, A. P. M. SOUZA, S. A. História de exploração da “seringa” (*Hevea brasiliensis*) e o ensino de ciências no museu do seringal Vila Paraíso. **Ensino & Pesquisa**, v. 16, n. 1, p. 229-241, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1677/pdf_63>. Acesso em 15 out. 2023.

REZNIK, Luís. O lugar da História do Brasil. In: Ilmar Rohloff de Mattos. (Org.). **Histórias do ensino da História no Brasil.** Rio de Janeiro: Access, 1998, p. 67-89.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa.** Tomo I. trad. Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papyrus, 1994.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. Uma Caixa de História Local nas mãos do professor. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (Org.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história.** 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. 280 p.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa.** Ponta Grossa, PR, v. 1, n. 2, p. 07 – 16, jul. – dez. 2006.

RÜSEN, Jörn. Experiência, interpretação, orientação: as três dimensões da aprendizagem histórica. In: SCHMIDT, M. A. BARCA, I. MARTINS. E. R. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011. P. 79-91.

SALVADORI, Maria Ângela Borges. **História, Ensino e Patrimônio**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2008.

SAMPAIO, C. A. et al. Políticas Públicas do Turismo e Sustentabilidade: a interrelação na Esfera Nacional, Estadual e Local. **Revista Turismo Visão e Ação**, v. 15, n. 1, p. 95–111, jan-abr 2013. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rtva/issue/view/226>. Acesso em: 24 set. 2023.

SCHMIDT, M. A. CAINELLI, M. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, M. A. M. S. Cultura histórica e aprendizagem histórica. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 6, n. 10, p. 31-50, jan./jun. 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação – RHE**. Porto Alegre, v 16, n. 37, p. 73-91, mai/ago. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/24245/pdf>. Acesso em 26 ago. 2023.

SEGITTUR. Sociedad estatal para la gestión de la innovación y las tecnologías turísticas. **Destino turístico inteligente**. Madrid, 2016. Disponível em: <https://www.destinosinteligentes.es/>. Acesso em: 12 out. 2023.

SILVA, Dyego Oliveira da; GOMES, Jacqueline de Souza. Dificuldades de aprendizagem? A escola do século XIX se arrasta até o século XXI. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 20, 10 de setembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/20/dificuldades-de-aprendizagem-a-escola-do-seculo-xix-se-arrasta-ate-o-seculo-xxi>. Acesso em 10 abr. 2023.

SILVA, Émerson Neves da. SARTORI, Jerônimo. Formação Docente e a Escola no século XXI: os desafios dos professores na contemporaneidade. In: VALÉRIO, Mairon Escorsi et al. (Orgs.). **Ensino de História: memória e identidade**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 93-105.

SILVA, Glaubécia. Teixeira. NOVO, Cristiane Barroncas Maciel Costa. **Roteiro turístico**. Manaus: Centro de Educação Tecnológica do Amazonas, 2010. 66 p. Disponível em: <https://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/270/Roteiro_Turistico_COR_Capa_ISBN_20100623.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 15 mai. 2023.

SIMAN, Lana Mara de Castro. A temporalidade histórica como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem. In: ROSSI, Vera L. Sabongi; ZAMBONI, Ernesta. **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas, SP: Alínea, p. 109-143, 2005.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Práticas culturais e práticas escolares: aproximações e especificidades no ensino de história. **História & Ensino**, [S. l.], v. 9, p. 185–204, 2003. DOI: 10.5433/2238-3018.2003v9n0p185. Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12083>. Acesso em: 15 out. 2023.

SOARES, Marcela da Silva. **Aprender história com a metodologia WebQuest: uma proposta de material didático-pedagógico sobre Villa Rica Del Espiritu Santo-PR**. 2021. 204 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) Unepar. Campo Mourão – PR. 2021.

URBAN, Ana Cláudia. Manuais de didática de estudos sociais como fontes para o código disciplinar da história. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA, 9, 2011, Florianópolis. **Anais**. Florianópolis: UFSC, 2011.

VEEN, Wim; WRAKKING, Bem. **Homo Zappiens: educando na era digital**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VINHA, Telma Pilaggi. **O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista**. Campinas: Mercado de Letras. São Paulo: FAPESP, 2000, 592 p.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZANIRATO, Silvia Helena. OLIVEIRA, Filipe Vieira. Patrimônio cultural e turismo: uma alternativa para o desenvolvimento local do Vale Histórico Paulista – SP. **Revista Confluências Culturais**. Univille, v. 6, n. 2, p. 100 -112, set. 2017. DOI: 10.21726/rcc.v6i2.332. Disponível em: <https://periodicos.univille.br/RCC/article/view/332>. Acesso em: 15 out. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Material didático Trilhando por Fronteiras: a ocupação espanhola e portuguesa na América – Versão aluno. Impressão.



AVENTURA E INVESTIGAÇÃO À VISTA!

Toda terra que pisamos possui história ...

- Em uma manhã ensolarada, reuniram-se no Parque Vila Rica do Espírito Santo, em Fênix, PR, uma equipe de arqueólogos e historiadores para mais uma jornada de investigação sobre a ocupação espanhola e portuguesa na região.

Guiados por mapas e documentos históricos, eles se embrenharam na vegetação densa, buscando vestígios das construções antigas e da vida cotidiana das pessoas que viveram naquele lugar há séculos atrás.

À medida que escavavam o solo cuidadosamente, foram surgindo expressões da presença das duas culturas. Fragmentos de cerâmica e ferramentas de trabalho foram encontrados, revelando detalhes sobre a forma de vida e as relações sociais das comunidades que ali habitavam.

Enquanto os arqueólogos cuidadosamente aguardavam, os historiadores analisavam documentos e relatos que encontravam em arquivos e bibliotecas. Cartas, mapas antigos e registros oficiais ajudaram a compreender o contexto histórico e a dinâmica das sociedades que estiveram presentes na região.

Mas para isso eles pediram nossa ajuda. Deram algumas questões norteadoras e pediram que analisássemos com eles, anotando cada descoberta para que conseguíssemos entender melhor como se deu a ocupação espanhola e portuguesa no Paraná.

- O que será que podemos encontrar investigando uma antiga cidade espanhola do Paraná no período colonial? Essa volta ao passado pode nos contar histórias que foram esquecidas pelo tempo?

- Como essa cidade contribuiu para a história e cultura da região e como podemos compartilhar suas histórias com os visitantes de hoje?

Além disso nos foi pedido que realizássemos um trajeto da Rota Ivaí, investigando e indicando importantes bens que merecessem destaque no roteiro, pois são parte dessa história e ajudam a retratá-la.

Ao final da investigação, a equipe pediu que gravassem uma apresentação com suas descobertas para uma reunião dedicada à esse fascinante retrato do passado da região.

PEGA AÍ SEU CADERNO E SEU LÁPIS PARA ANOTAÇÕES E BORA LÁ EMBARCAR NESSE PROJETO?

TRILHANDO POR FRONTEIRAS: A OCUPAÇÃO ESPANHOLA E PORTUGUESA NA AMÉRICA



O primeiro desembarque de Colombo na América – Dióscoro Teófilo Puebla e Tolín. 1862.

- O que parece estar acontecendo na cena acima? Quem são os personagens presentes? Como parecem estar se sentindo diante da situação?

PARA COMEÇAR ...

Você sabia que o Estado do Paraná foi colonizado por Portugal e pela Espanha?

Voltando um pouquinho no tempo, no século XV as grandes monarquias da Europa, em busca de especiarias, disputavam os comércios do Oriente, o que acaba motivando o desenvolvimento das caravelas, e as viagens ao mar. Inicialmente com Portugal, depois Espanha, e anos mais tarde Inglaterra, França e Holanda. As consequências dessas explorações acabaram sendo a chegada desses povos a novos locais, como os territórios onde hoje é o continente africano e também a América. Esse período de exploração dos mares ficou conhecido pela historiografia como as **Grandes Navegações**.

TRATADO DE TORDESILHAS

Agora imagine, diversos países investindo em tecnologia náutica para disputar territórios, onde “ganharia quem ocupasse primeiro”, como resolver isso?

Após a chegada de Cristóvão Colombo na América em 1492, o rei da Espanha, Fernando, apresentou junto ao rei de Portugal João II, a oficialização de suas posses pelas bulas papais de Inter Caetera, que assinado pelo papa Alexandre VI definia que as terras descobertas seriam concedidas a Leão e Castela.

Também no documento constava que o território localizado a 370 léguas a oeste das ilhas de Cabo Verde, porção ocidental do globo, seria de domínio de Portugal, e a porção oriental do globo, seria de domínio da Espanha. Essa divisão ocorreu por meio de uma linha traçada no mapa, e ficou conhecido como **Tratado de Tordesilhas**.



Tratado de Tordesilhas. 1494. Arquivo Geral das Índias, Sevilha. Fonte: Wikimedia Commons, 2023.

Mapa representativo do Tratado de Tordesilhas e do Tratado de Saragosa. Fonte: CCM - Comissão Cultural da Marinha, 2020.

- Observando o mapa consegue encontrar o país e estado onde vive?
- Quais foram possíveis consequências dessas divisões?
- Será que as pessoas que viviam nesses territórios foram consultadas?

AS CIDADES ESPANHOLAS

Anos depois com a chegada da esquadra presidida por Pedro Álvares Cabral, o território onde hoje é o Brasil passou a ser ocupado por portugueses e espanhóis. Mas será que a linha desenhada pelo papa e declarada no Tratado de Tordesilhas seria seguida?



Como maneira de preservar suas posses, a partir de 1550, portugueses e espanhóis iniciaram o processo de ocupação das terras do atual Brasil. A colonização espanhola ficou a cargo de particulares, os chamados adelantados. Já no território de domínio português, deram início ao sistema de capitanias hereditárias.

Divisão da Província del Guayrá entre portugueses e espanhóis.
Fonte: Meu Paraná - Paraná Espanhol, 2012.

O território do atual estado do Paraná integrava a Província do Guairá, pertencente ao vice-reino de Buen Aires, redigida pelos espanhóis. Buscando uma pacificação com os grupos vizinhos e a procura de prata e ouro para a coroa, Irala, adelantado de Assunção, comanda a expansão de várias comunidades, fundando-se assim as cidades de Ontiveiros, Ciudad Real do Guairá e Villa Rica do Espírito Santo.



Consegue observar a existência de 2 cidades com o nome de Villa Rica do Espírito Santo? Por que será que isso aconteceu?

Fundação das Vilas espanholas na Província del Guayrá. Fonte: Meu Paraná - Paraná espanhol, 2012.

Villa Rica do Espírito Santo I foi fundada em 1570, pelo capitão Rui Diaz Melgarejo, situada nas nascentes do Rio Santo Rei. Tinha como objetivo deter o avanço português além da linha do Tratado de Tordesilhas, e tentar abrir uma rota para o oceano Atlântico por Paranaguá.

No ano de 1589, houve a transferência de Villa Rica para junto da foz do Rio Corumbataí, no rio Ivaí, o motivo teria sido uma forte epidemia de varíola que matou cerca de 4.000 indígenas e espanhóis, sendo então alterada por ordem do Capitão Ruy Diaz de Guzman.

OS RIOS

Diversas civilizações se fixaram próximas aos rios, por facilitarem seu modo de vida e sobrevivência. Com as comunidades no Paraná, não foi diferente. Consegue pensar o porquê?

Além da pesca, da sobrevivência, do banho, da agricultura, e fertilização do solo, os rios também eram utilizados como importante rota de transporte. Observe que, naquela época, não haviam estradas no território do Guayrá. A mata era densa e difícil de se passar, a aberturas de rotas para o caminho a pé levava muito tempo e também esforço. Assim, os rios eram uma saída para o deslocamento.



Observando o mapa, quais rios banhavam Villa Rica? Identifique os povoados e as reduções e seus rios próximos, e elabore hipóteses sobre os motivos porque as cidades eram próximas aos rios. Quais são os lugares que os moradores de Vila Rica tinham relações, pensando no rio como lugar transporte?

Os rios Ivaí e Corumbataí foram determinantes para a fundação de Villa Rica no século XVI. Localização estratégica que permitia a ligação com o rio Paraná e, conseqüentemente, com outros rios que desaguam em seu leito e que se estendem pelos territórios do Paraguai e Argentina interligando-os em um constante entrelaçar de territórios e outros rios até desaguar no mar. A fundação de Villa Rica a margem do rio Ivaí era estratégica também para defesa das fronteiras espanholas – definidas pelo Tratado de Tordesilhas – de possíveis investidas pelos portugueses.

VILLA RICA DEL ESPIRITU SANTU

Lembram que foram fundadas várias cidades espanholas para manter o território próximo a fronteira do Tratado de Tordesilhas?

Elas contam muito sobre os modos de vida e as populações que viviam ali, vamos descobrir um pouco mais sobre uma delas, Villa Rica Del Espiritu Santo. No espaço urbano da segunda cidade fundada, as ruas foram organizadas conforme o modelo de lei urbanística espanhola. Observando o mapa, consegue imaginar essas regras?

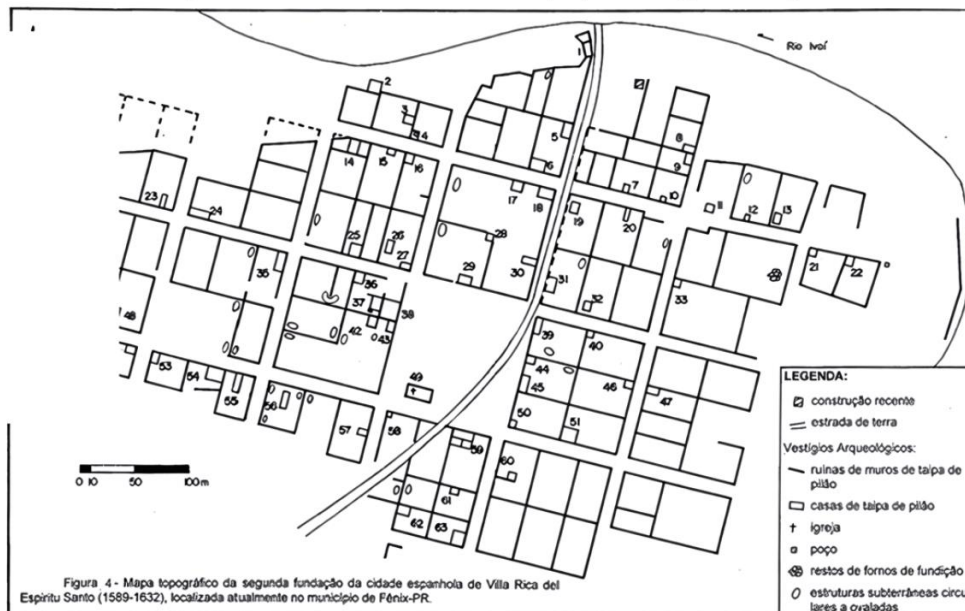


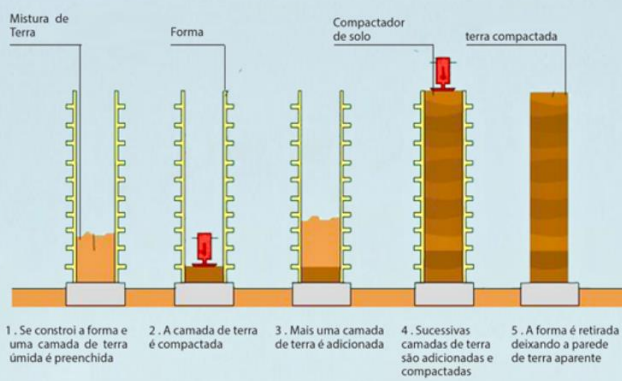
Figura 4 - Mapa topográfico da segunda fundação da cidade espanhola de Villa Rica del Espiritu Santo (1589-1632), localizada atualmente no município de Félix-PR.

Mapa topográfico das ruínas da segunda fundação de Vila Rica do Espírito Santo (1589-1632).
Fonte: PARELLADA, 1997, p.30.

As ruas seguem o traçado do tipo tabuleiro de xadrez, em que são retas e se cruzam em ângulo reto (90 graus) e os quarteirões possuem o mesmo tamanho. No centro da cidade ficava a praça e nos quarteirões ao seu redor espaços para a igreja, e os edifícios reais e municipais, as lojas e as casas de mercadores, sendo após isso distribuídos aos demais edifícios residenciais. Na cidade podemos pensar em domínios mais “públicos” como as ruas, praças, igreja, cemitério, cabildos (câmaras municipais), cadeia pública, rios e estradas, e domínios mais “privados” como as casas, terrenos e chácaras. (PARELLADA, 1997, p. 147)

As construções eram feitas em taipa de pilão e madeira, com coberturas de telhas do tipo colonial de encaixe, com largos beirais para proteção da taipa de pilão. Na seqüência, uma imagem que representa a construção de um muro de taipa de pilão.

COMO FAZER UMA PAREDE DE TAIPA DE PILÃO



Como Fazer uma parede de Taipa de Pilão. Fonte: Sustentarqui, 2020.

ECONOMIA



Indígenas trabalhando com a agricultura.
Fonte: Caracteristicass de.

A principal atividade econômica na região era a extração da erva-mate, utilizada como moeda na província do Guairá. Para extraí-la utilizava-se a mão-de-obra indígena através do sistema de encomiendas.

O sistema de encomiendas, era o direito que o rei concedia aos colonos espanhóis de utilizarem o trabalho indígena no serviço doméstico, nas minas ou plantações.

Para isso, o colono deveria catequizar o indígena na fé católica e dar assistência material para sua sobrevivência, como roupas e comida.

Além disso, o colono recebia em bens ou dias de trabalho o tributo que os índios deviam ao rei da Espanha.

Na prática, os indígenas eram muitas vezes explorados, castigados, e ainda sofriam tentativas de conversão, ou seja, eram coagidos a abandonarem suas práticas culturais e religiosas, e a converterem-se, apropriando-se da religião católica e seguindo os modos de vida conforme os espanhóis viviam.

Além das encomiendas, um outro sistema de trabalho era a mita, onde os indígenas eram obrigados a trabalhar para os colonos espanhóis, geralmente nas minas, durante cerca de quatro dias na semana. Esse trabalho se dava em péssimas condições físicas, onde muitos indígenas morriam.

AS MISSÕES JESUÍTICAS

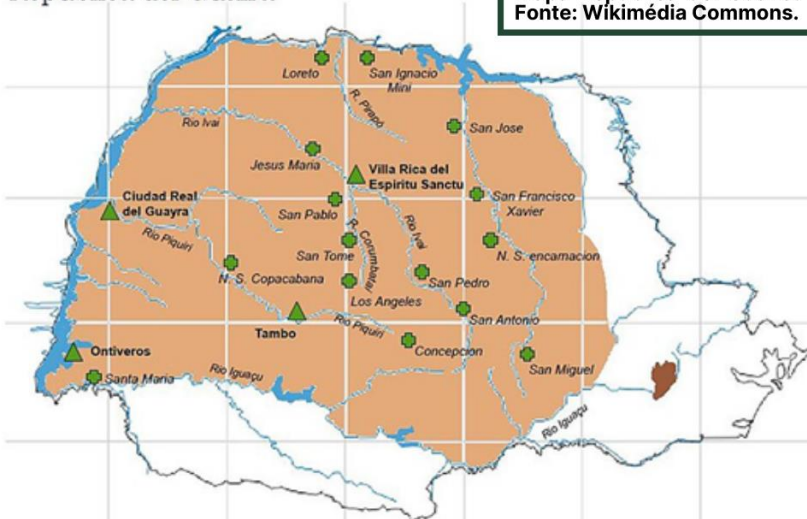
A presença jesuítica no local, se inicia através da Companhia de Jesus a partir de 1610, principalmente após o início dos conflitos entre colonos e indígenas. As missões foram propagadas como forma de preparar os nativos para esse convívio, buscando pacificar a conquista da região.

Observando o mapa, Quais foram as principais reduções da província do Guairá?

Porque ficavam próximas aos rios?

República del Guaira

Mapa República del Guairá.
Fonte: Wikimédia Commons.



Como nas cidades, as missões tinham o cuidado de se instalar próximas aos rios, para facilitar o modo de vida, a conversão dos povos indígenas, e a proteção em casos de ataque e necessidade de rápido transporte. Já que os indígenas estavam sendo procurados para exploração a mão de obra tanto pelos portugueses como pelos espanhóis.

Os rios facilitavam também o processo de cultivo das terras (individuais e coletivas) nos locais das missões, e as criações de eqüinos, bovinos, aves, dentre outros animais. Toda a produção era armazenada em depósitos públicos e cada família recebia o necessário para o seu sustento, uma parte dessa produção era destinada para o replantio e outra parte para os impostos pagos à coroa espanhola.



Nestas missões os padres tinham como objetivos:

- Catequizar os indígenas, conforme a fé católica;
- Ensinar novos trabalhos, artesãos, sapateiros, etc, assim como a música e as artes visuais;
- Ajudar na recuperação de enfermos das epidemias de gripe e varíola, ministrando o Sacramento da Extrema-unção aos mortos;
- Convencer os povos Guarani a abandonar sua religião e modo de vida, principalmente a poligamia e a antropofagia;
- Amenizar os conflitos entre espanhóis e índios;
- Defender a Coroa espanhola ao denunciar e lutar contra as invasões paulistas (dos maloqueiros) para captura de índios no Guairá.

Jesuítas e indígenas. Fonte: PARELLADA, Claudia Inês. 2009. O Paraná espanhol: cidades e missões jesuíticas no Guairá. In: Secretaria de Estado da Cultura do Paraná (org) Missões: conquistando almas e territórios, p.10.

Para os padres, os índios eram livres, e defendendo essa lei, entravam em conflito com os colonos espanhóis, que queriam explorar a força de trabalho indígena. Essa questão aumentou principalmente após constantes fugas de indígenas de seus encomenderos (colonos espanhóis) que viviam em Vila Rica para os aldeamentos jesuíticos, acabando por enfraquecer as missões jesuíticas e a cidade espanhola. As reduções porque não tinham mais amparos dos espanhóis para compra e venda de armas e produtos necessários, e os moradores de Vila Rica porque haviam perdido mão de obra de suas plantações de erva-mate, do trabalho nas minas e dos próprios afazeres domésticos, que gerando percas econômicas, dívidas e consequentemente crises, levaram a busca de novos lugares por essa população.

OS GRUPOS INDÍGENAS

Já parou para pensar o que significa a palavra descoberta?

Descoberta significa ação, processo ou efeito de patentear ou revelar. Assim, será mesmo que o Brasil foi descoberto? Não existiam pessoas que viviam aqui? ISSO MESMO, OS INDÍGENAS, mas porque receberam esse nome?

O termo índios designa os povos nativos encontrados nas Américas, nos séculos XV e XVI, por navegantes europeus que buscavam uma rota para as Índias, para onde iam em busca de ampliação do seu comércio. Ao acreditarem que tinham chegado ao oriente, na Índia, os europeus denominaram esses vários grupos locais de índios, que possuíam línguas e costumes diferentes. Unificando-os sobre um mesmo nome.



Mapa de distribuição dos povos indígenas no Paraná nos séculos XVI e XVII. Fonte: PARELLADA & CARVALHO, 2009. Baseado em dados de MONTROYA, 1639; Manuscritos da Coleção de Angelis, 1951; Cartas Anuas Jesuíticas, 1981; PARELLADA, 2006; CHMYZ, 2003.

Existia apenas um povo vivendo no território onde hoje é o Paraná? Consegue localizar Vila Rica do Espírito Santo no mapa? Qual (is) povo (s) viviam no território que veio a se tornar a cidade espanhola?

A localização de Villa Rica fica na confluência, no encontro dos rios Ivaí e Corumbataí, com forte presença do grupo indígena Guarani. Com base na documentação de época, estimava-se que viviam em torno de duzentos mil indígenas guaranis nas reduções jesuíticas nos arredores de Villa Rica, uma das maiores concentrações populacionais de guaranis na época.

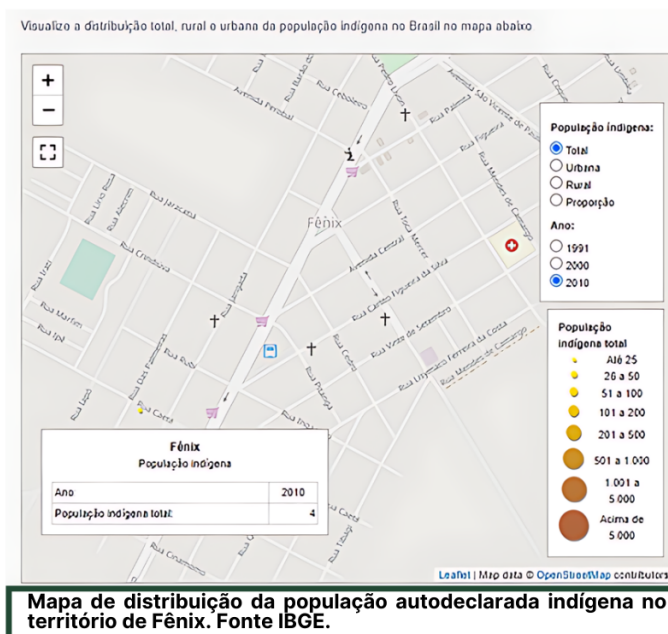
O território foi conquistado pelos espanhóis por meio de alianças com alguns chefes, que com interesse de proteger seu povo de ataques de povos inimigos aceitavam os acordos. Porém, também haviam os grupos que resistiam ao contato e dominação, guerreando diretamente com os espanhóis, que com sua superioridade bélica (nas armas, e na fundição de metais) conseguiram vencer os nativos, gerando assim, o extermínio de diversas comunidades existentes. Havia ainda os que migravam para outras terras ainda não ocupadas, ou que escondiam suas moradias, em busca de uma saída pacífica da situação.

Os índios voluntariamente submetidos ou os vencidos pela violência, eram utilizados como mão-de-obra pelos espanhóis através do sistema de encomiendas na extração de erva-mate. Para uma conquista menos conflituosa o governo espanhol por meio da Companhia de Jesus, usa da religião como estratégia de dominação e tomada do território pertencente aos indígenas, formando as reduções jesuíticas do Guairá.

PARA REFLETIR: O mapa abaixo retirado do site do IBGE apresenta a distribuição da população autodeclarada indígena no território de Fênix com base nos resultados do Censo de 2010.

Você viu acima que na região viviam aproximadamente 200 mil indígenas Guarani. Como pode ser explicada essa queda?

O que pode ser visto como motivo para essa perda territorial e populacional dos povos indígenas?



Assim, a dominação ao indígena se deu física e culturalmente, por meio das armas e das tentativas de submissão religiosa e cultural gerada pelas missões jesuíticas. Porém, as formas de resistência também se deram nos dois meios, pelo enfrentamento com as guerras e as fugas, e pela manutenção de seus ritos religiosos e sua arte, conforme demonstrado abaixo com as peças encontradas na região de Fênix no Paraná e expostas nos museus de Fênix e de Curitiba.

Na **imagem 01** vemos um vasilhame tupi-guarani que era utilizado para armazenar alimentos e fermentar bebidas. Os vasilhames mais representativos eram escolhidos para ser utilizados como urnas funerárias para sepultamento. Primeiro, enterrava-se o morto no solo por alguns meses, depois os ossos eram desenterrados e inseridos junto com alguns pertences dentro do vasilhame e enterrados no interior da casa em que esse indígena havia vivido.

Já na **imagem 02**, encontramos várias peças, como: almofarizes e mãos de pilão; lâminas de machado polidas; raspadores e plainas; ponta de projétil; virotes; vasilhames cerâmicos tupi-guarani; rodela de fuso; adornos em cerâmica. Estão dispostos objetos encontrados nas escavações ou doações realizadas por moradores da região, uma parte está exposta no Museu do Parque Estadual de Vila Rica do Espírito Santo, e a outra parte, no Museu Paranaense.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO, Suelen Andrade. **Villa Rica Del Espiritu Santo: estudo histórico de uma cidade espanhola no Paraná (1570-1632)**. Dissertação (Mestrado em História). – Departamento de História. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015. 82 p.

CHMYZ, Igor. Arqueologia e história da vila espanhola de Ciudad Real de Guairá. **Cadernos de Arqueologia**, Museu de Arqueologia e Artes Populares de Paranaguá, n. 1, p.7-103,1983.

CICLO INTERNACIONAL DE PALESTRAS ENEZILA DE LIMA. Missão Jesuítica Guaraní de San-Joseph, Cambé-PR. Youtube. 2023. 1 vídeo (102 min.) Apresentado por Helena Karine Ruy Juliano e Cláudia Parellada. Direção: Wilson de Creddo Maestro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eM3U1c739G8&t=2220s>. Acesso em 15 jul. 2023.

Künast Polon, Luana Caroline. Villa Rica Del Espiritu Santo E A Cidade De Fênix (Pr): História Que Ressurge Em Meio As Cinzas. **Fronteiras: Revista de História**, vol. 15, núm. 27, jul-dez, 2013, pp. 39-54. Universidade Federal da Grande Dourados. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588265643003>. Acesso em 12 jul. 2023.

MOTA, Lúcio Tadeu. Etno-história: uma metodologia para abordagem transdisciplinar da história de povos indígenas. **Patrimônio e Memória**, São Paulo, Unesp, v. 10, n. 2, p. 5-16, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/463>>. Acesso em 24 jan. 2024.

NEEPES. ENSP. FIOCRUZ. MAPA DE CONFLITOS: Injustiça ambiental e saúde no Brasil. Página Inicial. Disponível em: <https://mapadeconflitos.ensp.fiocruz.br/?populacao_tax=povos-indigenas&atv_gerad_tax=0&dano_tax=0&impacto_tax=0&uf_tax=pr&q> . Acesso em 25 jan. 2024.

PARELLADA, Cláudia Inês. **A Herança de um Tesouro: Arqueologia da cidade colonial espanhola de Villa Rica del Espiritu Santo (1589-1632)**, Fênix, Paraná. Curitiba: SAMP, 2014.

PARELLADA, Cláudia Inês. Análise da malha urbana de Villa Rica del Espiritu Santo (1589-1632) / Fênix-PR. **Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia**. São Paulo, 1995, p. 51-61.

PARELLADA, Cláudia Inês. O Paraná espanhol: cidades e missões jesuíticas no Guairá. In: Secretaria de Estado da Cultura do Paraná (org) **Missões: conquistando almas e territórios**, 2009, p.59-80.

PARELLADA, Cláudia Inês. **Um Tesouro Herdado: os vestígios arqueológicos da cidade colonial espanhola de Villa Rica Del Espiritu Santo/ Fênix-PR**. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Curitiba, 1997.

RAMOS, Jefferson Evandro Machado. Cacique e suas funções. **Sua pesquisa.com**. 2023. Disponível em: <<https://www.suapesquisa.com/indios/cacique.htm>>. Acesso em: 25 jan. 2024.

SILVA, Daniel Neves. Tratado de Tordesilhas. **Mundo Educação**. 2022. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/tratado-de-tordesilhas.htm>> Acesso em 11 jul. 2023.

SOUZA, Rainer Golçalves. Bula Inter Coetera e Tratado de Tordesilhas. **Mundo Educação**. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/bula-inter-coetera-tratado-tordesilhas.htm>> Acesso em 11 jul. 2023.

TANZI, H. J. O Tratado de Tordesilhas e sua projeção. **Revista de História**, [S. l.], v. 54, n. 108, p. 533-541, 1976. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.rh.1976.77814. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/77814>. Acesso em: 12 jul. 2023.

WEBER, Astor. **Os Eyiguayegui-Mbayá-Guaicuru**: contribuições conceituais da antropologia. 2010. In: Evento de Produção Científica e Tecnológica – EPCT. V, 2010, Campo Mourão, PR. Anais do V Encontro de Produção Científica e Tecnológica. Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão/Núcleo de Pesquisa Multidisciplinar. Campo Mourão: FECILCAM/NUPEM, 2010. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/nupem/anais_v_epct/PDF/ciencias_humanas/22_WEBER.pdf>. Acesso em 25 jan. 2024.

WEBER, A. Os Eyiguayegui-Mbayá-Guaicuru: o Tratado de Paz de 1791. **Revista Eletrônica História em Reflexão** (UFGD), v. 2, p. 1-15, 2008. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/viewFile/318/270>>. Acesso em 25 jan. 2024.

OFICINA 01: LOCALIZANDO AS CIDADES ESPANHOLAS

A imagem 01 e 02 são parecidas? Comparando os dois mapas, qual evento histórico eles demonstram? Quais elementos fizeram você perceber isso?

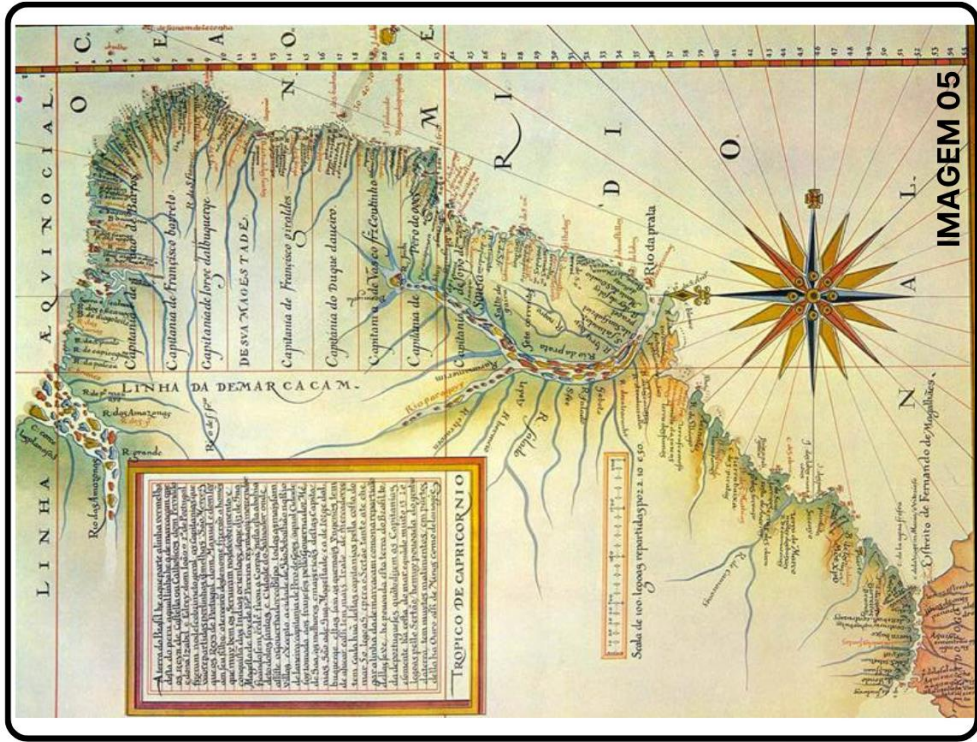
Quais são as principais diferenças entre a fonte 01 e 02?

Observando a imagem 03, elabore uma legenda explicativa para a imagem 04 e para a imagem 05.

De acordo com o mapa 06 aponte a sua localização aproximada no mapa do Paraná, e escreva se o lugar onde mora fica próximo a alguma redução jesuítica ou cidade espanhola. Em seguida trace uma rota até a cidade espanhola de Vila Rica do Espírito Santo, que será nossa área investigada.



Fonte: D-Maps.com.



Fonte: Wikimedia Commons.

IMAGEM 05



Fonte: Santa Rosa de Viterbo.

IMAGEM 01

Crie uma legenda para a imagem _____ (número da imagem), de maneira que identifique como cada uma representa a utilização do rio.

ESSA IMAGEM APRESENTA O RIO COMO UM USO:

() Econômico () Cultural/religioso () Esportivo

() Outro/explique. _____

Quais elementos te fizeram perceber isso?

Crie uma legenda para a imagem _____ (número da imagem), de maneira que identifique como cada uma representa a utilização do rio.

ESSA IMAGEM APRESENTA O RIO COMO UM USO:

() Econômico () Cultural/religioso () Esportivo

() Outro/explique. _____

Quais elementos te fizeram perceber isso?

Crie uma legenda para a imagem _____ (número da imagem), de maneira que identifique como cada uma representa a utilização do rio.

ESSA IMAGEM APRESENTA O RIO COMO UM USO:

() Econômico () Cultural/religioso () Esportivo

() Outro/explique. _____

Quais elementos te fizeram perceber isso?

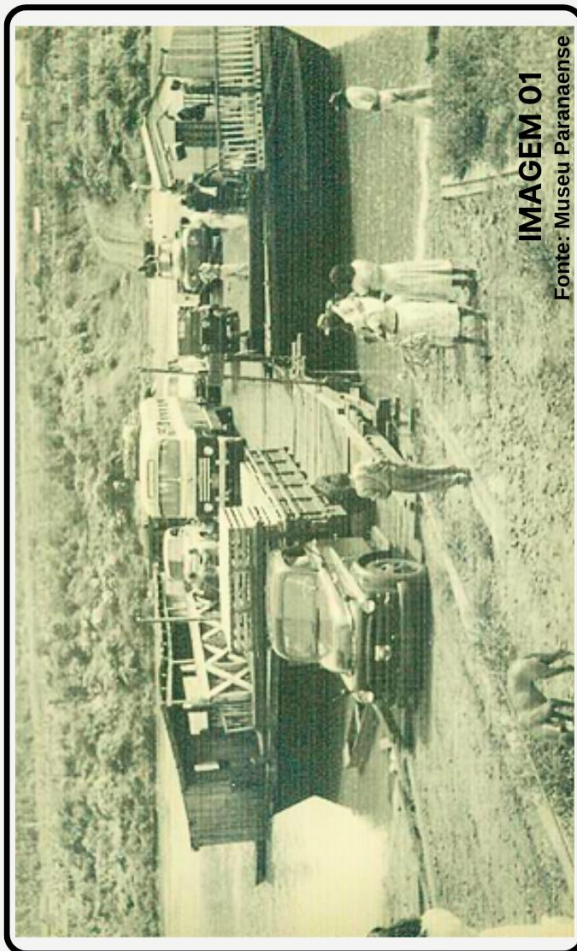


IMAGEM 01

Fonte: Museu Paranaense

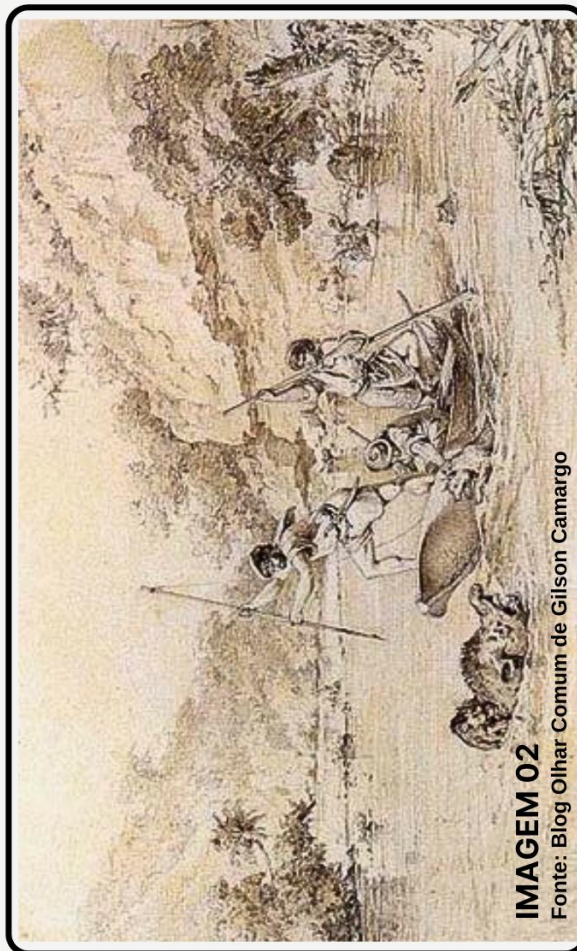


IMAGEM 02

Fonte: Blog Olhar Comum de Gilson Camargo

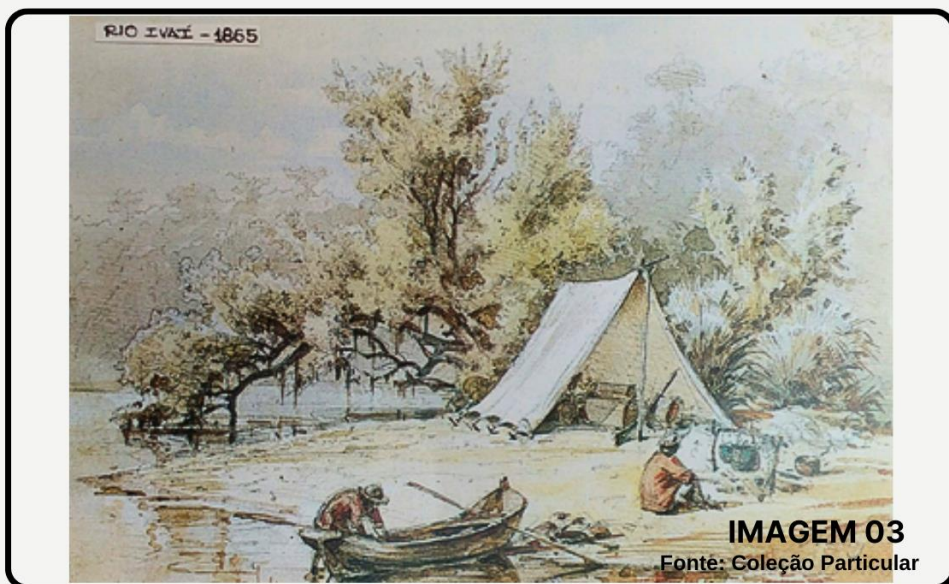


IMAGEM 03

Fonte: Coleção Particular



Fênix está com inscrições abertas para o 7º Rally Fluvial

17/10/2019 4 Reações 0 comentários

Realizado pela primeira vez em 1997, com oito barcos e 27 pessoas, o rally atrai equipes de diversas regiões do país. O percurso é o caminho inverso que os espanhóis fizeram no século 16, quando navegaram rio acima até chegar onde hoje está o município de Fênix, onde instalaram a Vila Rica do Espírito Santo, cujas ruínas ainda existem às margens do rio. Este ano o evento conta com apoio dos municípios de Tapira, Ivaté, Icaraima, Corpo de Bombeiros e Instituto Ambiental do Paraná.

A essência deste evento será a oportunidade de oferecer aos participantes o lazer e a prestação de relevantes serviços em defesa da ecologia do meio ambiente, comenta Daniel, ao acrescentar que o rally tem caráter esportivo, turístico, histórico e ecológico.

IMAGEM 06
Fonte: Tribuna do Interior

O que a foto retrata? _____

Qual possível data ou século da imagem? _____

Quais elementos são retratados? (ruas, pessoas, carros, máquinas ...)

A partir de suas respostas anteriores. Una-as formando um título e uma legenda explicativa para a foto.

TÍTULO: _____

DESCRIÇÃO: _____

O que a foto retrata? _____

Qual possível data ou século da imagem? _____

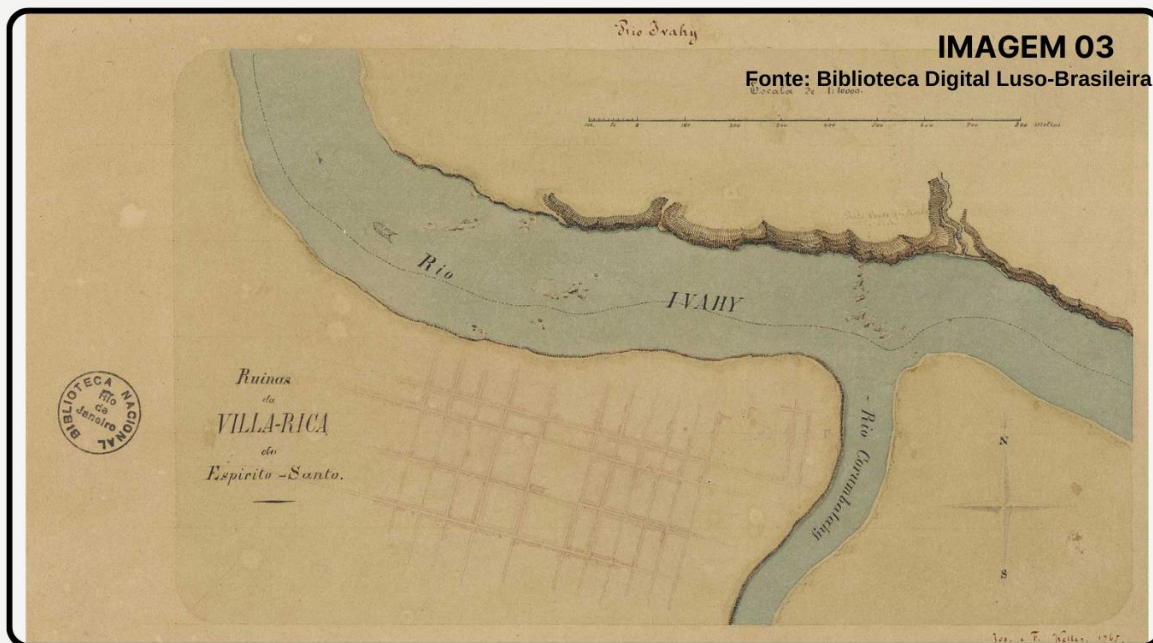
Quais elementos são retratados? (ruas, pessoas, carros, máquinas ...)

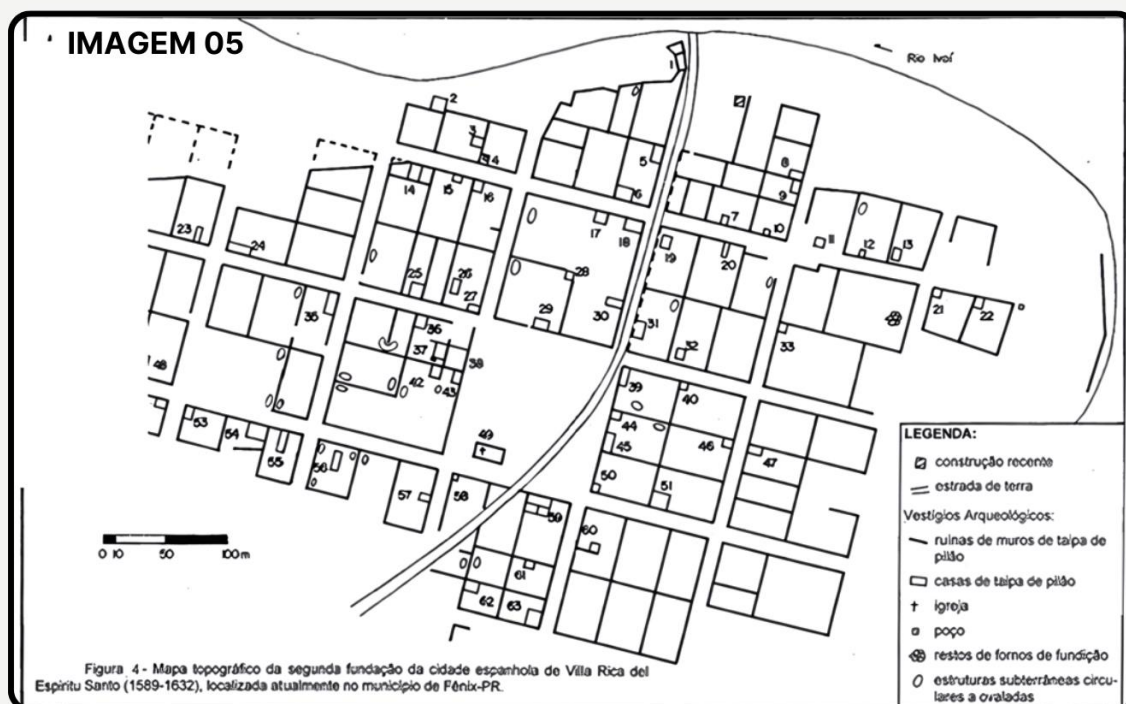
A partir de suas respostas anteriores. Una-as formando um título e uma legenda explicativa para a foto.

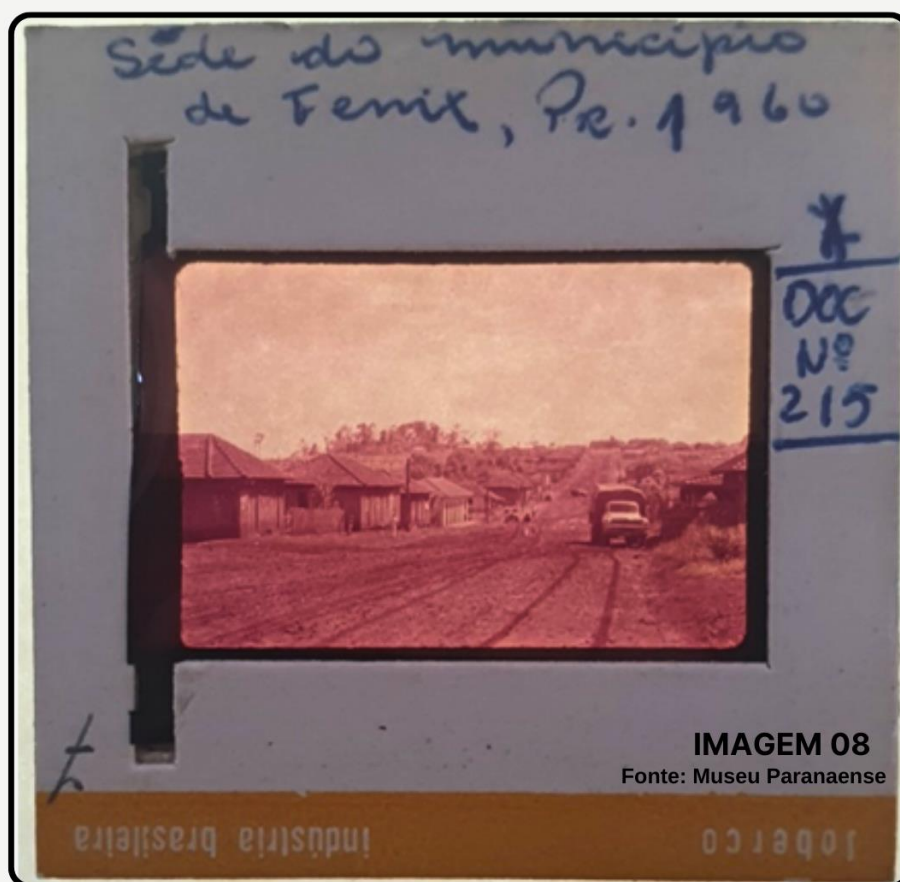
TÍTULO: _____

DESCRIÇÃO: _____











O que a foto retrata? _____

Qual possível data ou século da imagem? _____

Quais elementos são retratados? (ruas, pessoas, carros, máquinas ...)

A partir de suas respostas anteriores. Una-as formando um título e uma legenda explicativa para a foto.

TÍTULO: _____

DESCRIÇÃO: _____

FICHA: Identifique em cada imagem a qual tipo de agrupamento ela diz respeito, e interpretando o documento escrito, explique o que a imagem transmite sobre essa as dinâmicas sociais do período.

A imagem representa: _____

Está relacionada ao documento número () 01 () 02 () 03 () 04 () 05

Ela conta sobre como _____

FICHA: Identifique em cada imagem a qual tipo de agrupamento ela diz respeito, e interpretando o documento escrito, explique o que a imagem transmite sobre essa as dinâmicas sociais do período.

A imagem representa: _____

Está relacionada ao documento número () 01 () 02 () 03 () 04 () 05

Ela conta sobre como _____

FICHA: Identifique em cada imagem a qual tipo de agrupamento ela diz respeito, e interpretando o documento escrito, explique o que a imagem transmite sobre essa as dinâmicas sociais do período.

A imagem representa: _____

Está relacionada ao documento número () 01 () 02 () 03 () 04 () 05

Ela conta sobre como _____

DOCUMENTAÇÃO 01

Os hábitos alimentares dos índios Guarani, eram basicamente de origem vegetal, como o milho e a mandioca, batata doce, cará, gravatá, feijões, amendoim, banana, ananás, pinhões, coquinhos de palmáceas, erva-mate, e uma série de raízes e frutas presentes na floresta pluvial subtropical. As proteínas animais vinham principalmente de mamíferos; ocorrendo também caça de aves, répteis, anfíbios, peixes, moluscos, gastrópodes e crustáceos. (PARELLADA, 2011, p. 75).

DOCUMENTAÇÃO 02

O processo de colonização espanhola inicia-se com a utilização da mão-de-obra indígena pelo colonizador. A princípio, existia um relacionamento amistoso entre esses dois povos, mas que se diminuiu à medida em que o espanhol passa a utilizar o indígena como mão-de-obra. Fazendo com que os índios aproximassem-se das reduções jesuíticas que estavam surgindo na região.

DOCUMENTAÇÃO 03

A pressão dos colonos espanhóis e bandeirantes sobre as reduções fez com que os jesuítas e os índios se retirarem-se da região, o que provocou uma crise socioeconômica do Guairá e um enorme enfraquecimento das fronteiras espanholas. Com isso, o colono espanhol perdeu a mão-de-obra indígena, dificultando a atividade agrícola. O espanhol perde, também, uma mercadoria, o índio, que era um produto de extrema importância para o comércio com os portugueses. Além disso, os ataques bandeirantes dizimam os núcleos de povoamentos espanhol, localizados na região do Guairá. (CARDOSO, p. 34)

DOCUMENTAÇÃO 04

A principal atividade econômica na região era a extração da erva-mate, que sofria a concorrência dos ervais da Serra do Maracaju; para extrai-la utilizava-se a mão-de-obra indígena através do sistema de encomiendas.

DOCUMENTAÇÃO 05

Os índios Guarani tradicionalmente confeccionavam vasilhas cerâmicas, onde se destacava a forma carenada e alguns tipos de decorações, como a pintura vermelha e preta sobre engobo branco, além dos recipientes escovados, corrugados e ungulados. Os espanhóis, que na Europa já usavam louça, faiança e utensílios em metal, tinham os vasilhames com formas diferenciadas dos Guaranis; tais como os pratos rasos e fundos, sopeiras, tigelas com alças e asas (PARELLADA, 2011, p. 25).



Base de vasilhame cerâmico Guarani com desenho inciso de flor da erva-mate, das ruínas da primeira fundação da Missão Jesuítica San Ignacio Mini (1610-1631), município paranaense de Santo Inácio, e flor de erva-mate.
Foto: Claudia Parellada, 2019.

Erva-mate



IMAGEM 01

Fonte: Cláudia Inês Parellada



IMAGEM 02

Fonte: Acervo pessoal da autora.



IMAGEM 03
Fonte: Blog Incrível História



IMAGEM 04
Fonte: Portal das Missões



IMAGEM 05
Fonte: Galha Azul.eco



IMAGEM 06

Fonte: SEEC. Obra de Euro Brandão, 1982.

OFICINA 05: PATRIMÔNIOS – PASSADO E PRESENTE

Para essa ficha é esperado que consigam analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial. Nesse sentido, a partir de alguns aspectos que acharem interessante na visitação deverão fotografar ou desenhar os bens que acharem relevante ao estudo, e em seguida desenvolverem uma ficha informativa sobre o que ele representa e qual a importância de sua preservação.

PATRIMÔNIOS - PASSADO E PRESENTE

Escolha um patrimônio visualizado no estudo, e elabore uma ficha sobre esse objeto, apresentando suas características como:

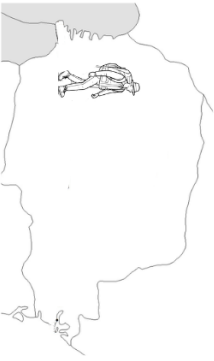
a) data de criação/utilização/ ocorrência: _____

b) estado de proteção/quem cuida: _____

c) Análise histórica sobre o que representa esse objeto/coisa: _____

d) Análise artística (descrição do que é) : _____

e) Importância da preservação deste para a compreensão histórica no presente. _____

<p>7</p> <p>OS BANDEIRANTES</p>	<p>6</p> <p>OS SVANÍGENAS OS INDÍGENAS</p> <p>TRILHANDO POR FRONTEIRAS: A OCUPAÇÃO ESPANHOLA E PORTUGUESA NA AMÉRICA</p> 	<p>5</p> <p>AS REDUÇÕES JESUÍTICAS</p> <p>TRATADO DE TORDESILHAS</p>	<p>4</p> <p>OS RIOS</p> <p>AS CIDADES ESPANHOLAS</p>
<p>8</p>	<p>ALUNO: _____</p> <p>TURMA: _____</p>	<p>2</p>	<p>3</p>

REFERÊNCIAS IMAGENS

FIGURA 01: TOLÍN, Dióscoro Teófilo Puebla. O primeiro desembarque de Colombo na América – 1862. Fonte: Wikimedia Commons, 2023. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Desembarco_de_Col%C3%B3n_de_Di%C3%B3scoro_Puebla.jpg. Acesso em: 15 jul. 2023.

FIGURA 02: Tratado de Tordesilhas. 1494. Arquivo Geral das Índias, Sevilha. Fonte: Wikimedia Commons, 2023. Disponível em: < <https://artsandculture.google.com/asset/tratado-de-tordesilhas/oQEkbmCVMtFUJg?hl=pt-PT> > Acesso em 11 jul. 2023.

FIGURA 03: Mapa representativo do Tratado de Tordesilhas e do Tratado de Saragosa. Fonte: CCM - Comissão Cultural da Marinha, 2020. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=uxGKyF0VKNk&t=109s> > Acesso em 11 jul. 2023.

FIGURA 04: Divisão da Província del Guayra entre portugueses e espanhóis. Fonte: Meu Paraná - Paraná espanhol. Youtube, 26 mar. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NTn31cYpIIA>>. Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 05: Fundação das Vilas espanholas na Província del Guayrá. Fonte: Meu Paraná - Paraná espanhol. Youtube, 26 mar. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NTn31cYpIIA>>. Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 06: Mapa Guayrá. Fonte: Blog Operário das letras, 2013. Disponível em: <<http://operariodasletras.blogspot.com/2013/11/a-historia-de-jataizinho-e-antiquissima.html>>. Acesso em 12 jul. 2023.

OFICINA 01: LOCALIZANDO CIDADES ESPANHOLAS

IMAGEM 01: Divisão do mundo entre Portugal e Castela segundo os tratados de Alcáçovas e Tordesilhas. Fonte: Santa Rosa de Viterbo, 2013. Disponível em: <<https://santarosadeviterbo.wordpress.com/2013/03/29/tratado-de-tordesilhas/comment-page-1/#respond>>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 02: Planisfério de Cantino de 1502. Fonte: Wikimédia Commons, 2019 Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:El-planisferio-de-cantino_1502.jpg> . Acesso em 13 jul. de 2023.

IMAGEM 03: Divisão da Província del Guayra entre portugueses e espanhóis. Fonte: Meu Paraná - Paraná espanhol, 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NTn31cYpIIA>>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 04: Mapa da divisão administrativa da América espanhola, referente ao século XVI, quando são criados dois vice-reinos, da Nova Espanha e do Peru. Fonte: Nova Escola. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/historia/o-dominio-espanhol-na-america-e-a-instituicao-dos-vice-reinados/5433>>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 05: Mapa de Luís Teixeira, com a divisão da América portuguesa em capitanias. 1574. Fonte: Wikimédia Commons, 2019. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Capitanias_do_Brasil#/media/File:Capitanias.jpg>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 06: Mapa Guayrá. Fonte: Blog Operário das Letras, 2013. Disponível em: <<http://operariodasletras.blogspot.com/2013/11/a-historia-de-jataizinho-e-antiquissima.html>>. Acesso em: 13 jul. 2023.

IMAGEM 07 (para colorir): Mapa do Estado do Paraná: fronteiras, hidrografia, principais cidades, nomes, branco. Fonte: D-maps. Disponível em: <https://d-maps.com/carte.php?num_car=16171&lang=pt> . Acesso em 13 jul. 2023.

OFICINA 02: OS USOS DOS RIOS

IMAGEM 01: Balça ligando Mun. São Pedro do Ivaí ao Mun. De Fenix, Rio Ivaí-PR. 1979. Coleção de Vladimir Kozák. Acervo Museu Paranaense. Incorporada ao Poder Judiciário em 1990. Disponível em: < http://www.memoria.pr.gov.br/biblioteca/fotos.php?cod_acervo=122459>. Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 02: KELLER, Franz (1835-1890). Caçada a anta no rio Ivaí, 1865. Fonte: Blog Olhar Comum de Gilson Camargo. Disponível em: <http://www.arte.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=137&evento=1>. Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 03: KELLER, Franz (1835-1890). Pouso à beira do rio Ivaí, 1865. Aquarela 11x17 cm. Fonte: Coleção Particular.

IMAGEM 04: LINZMEYER, Alexandre. Rio Ivahy. Fonte: Site Rota Ivaí. Disponível em: <https://www.rotaivai.com.br/rios>. Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 05: Rio Ivaí - Balsa entre Japurá-PR e São Carlos do Ivaí-PR. 2021. Fonte: Canal Visto de cima. Youtube, 23 out. 2021. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=MS1bcbAlmcA>>. Acesso em 13 jul. 2023.

IMAGEM 06: Sem autor. Fênix está com inscrições abertas para 7º Rally Fluvial, 2019. Fonte: Site Tribuna do Interior. Disponível em: <https://www.tribunadointerior.com.br/regiao/fenix-esta-com-inscricoes-abertas-para-o-7o-rally-fluvial/>. Acesso em 14 jul. 2023.

MATERIAL DIDÁTICO PÁGINA 18 - 26

FIGURA 07: Mapa topográfico das ruínas da segunda fundação de Vila Rica do Espírito Santo (1589-1632). Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês. Um tesouro herdado: Os vestígios arqueológicos da cidade colonial espanhola de Villa Rica del Espiritu Santo/Fênix - PR. Dissertação. (Mestrado em Antropologia Social) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 228, 1997.

FIGURA 08: Construção de um muro de taipa de pilão. Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês. Análise da malha urbana de Villa Rica del Espiritu Santo (1589-1632) / Fênix-PR. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, 5: 51-61, 1995. p.56.

FIGURA 09: Como Fazer uma parede de Taipa de Pilão. Imagem adaptada de cortesia Atelier O'Reilly Estratégias Sustentáveis - Casa terra. Fonte: Taipa de pilão: O que é? Como fazer? Quais são suas vantagens? - Redação Sustentarqui, 2020. Disponível em: < <https://sustentarqui.com.br/taipa-de-pilao-o-que-e-como-fazer-quais-sao-suas-vantagens/>>. Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 10: Indígenas trabalhando com a agricultura. Fonte: Caracteristicass.de. Disponível em: <<https://www.caracteristicass.de/encomienda/>> Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 11: KLAMAS, Breno. Mapa República del Guairá, 2010. Fonte: Wikimédia Commons. Disponível em: < https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/48/Republica_del_Guayra.jpg >. Acesso em 12 jul. 2023.

FIGURA 12: Jesuítas e indígenas. Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês. O Paraná espanhol: cidades e missões jesuítas no Guairá. In: Secretaria de Estado da Cultura do Paraná (org.) Missões: conquistando almas e territórios, Curitiba: Imprensa Oficial, p. 59-80. 2009.

FIGURA 13: Mapa de distribuição dos povos indígenas no Paraná nos séculos XVI e XVII (1540-1640). Fonte: PARELLADA & CARVALHO, Curitiba: SEEC-PR. 2009. Disponível em: <https://www.academia.edu/11354895/Mapa_de_distribui%C3%A7%C3%A3o_de_povos_ind%C3%A9genas_no_Paran%C3%A1_nos_s%C3%A9culos_XVI_e_XVII_1540-1640_> Acesso em 13 jul. 2023.

FIGURA 14: Mapa de distribuição da população autodeclarada indígena no território de Fênix. Fonte IBGE, 2010. Disponível em: < <https://indigenas.ibge.gov.br/mapas-indigenas-2.html> >. Acesso em 13 jul. 2023.

FIGURA 15 e 16: Cerâmicas recuperadas na malha urbana de Vila Rica do Espírito Santo (1589-1632). Fonte: Acervo pessoal da autora, 2021.

FIGURA 17: Mapa Incursões Bandeirantes. Fonte: CARDOSO & WESTPHALEN, 1987; PARELLADA & CARVALHO, 2009.

OFICINA 03: EDIFICAÇÕES, ARQUITETURA E MODOS DE VIDA

IMAGEM 01: LANDGRAF, Marcos. Canal Tamo Aê. Conheça Fênix (PR). Youtube, 02 jun. 2023. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XLBRmyQX9rY&t=131s>>. Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 02: Capela Santo Inácio de Loyola. Fonte: Blog Trilhas e Viagens. Disponível em: < <https://trilhaselugares.com/capela-santo-inacio-de-loyola/> > Acesso em 14 jul. 2023. **48**

IMAGEM 03: KELLER, Joseph; KELLER, Franz. (1835-1890). Mapa Ruínas de Vila Rica do Espírito Santo. 1865. Fonte: Biblioteca Digital Luso-Brasileira. Disponível em: <<https://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/20.500.12156.3/41177>>. Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 04: Encontro dos Rios Ivai e Corumbataí, PR. Conheça a maior cidade espanhola fundada no Paraná (parte 2). Meu Paraná. Globoplay. 21/12/2019. (8 min.) Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/8181935/?s=0s>> Acesso em 14 jul. 2023.

IMAGEM 05: Mapa topográfico das ruínas da segunda fundação de Vila Rica do Espírito Santo (1589-1632). Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês. **Um tesouro herdado: Os vestígios arqueológicos da cidade colonial espanhola de Villa Rica del Espíritu Santo/Fênix - PR.** Dissertação. (Mestrado em Antropologia Social) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 228, 1997.

IMAGEM 06: Maquete Villa Rica. Fonte: PARELLADA, Cláudia Inês, 2012. Wikimedia Commons. Disponível em: <<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/8a/MaquetealtaresolVillaRica.jpg>>. Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 07: Devastação da Mata Primitiva - Vila Rica do Espírito Santo - Fênix, PR, 1955. Fotografia de Oldemar Blasi. Acervo Museu Paranaense. Curitiba. Disponível em: <http://www.memoria.pr.gov.br/biblioteca/fotos.php?cod_acervo=170271>. Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 08: Autoria Desconhecida. Sede do Município de Fênix - PR - 1960. Incorporada pelo Museu Paranaense em 1974. Curitiba. Disponível em: <http://www.memoria.pr.gov.br/biblioteca/fotos.php?cod_acervo=250268>. Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 09: Foto da cidade de Fênix, 2022. Fonte página do Facebook - Município de Fênix. Disponível em: <<https://www.facebook.com/photo/?fbid=388849980125345&set=a.388849953458681>>. Acesso em 15 jul. 2023.

OFICINA 04: ECONOMIA E DINÂMICAS SOCIAIS

IMAGEM 01: CICLO INTERNACIONAL DE PALESTRAS ENEZILA DE LIMA. Missão Jesuítica Guaraní de San-Joseph, Cambé-PR. Youtube. 2023. 1 vídeo (102 min.) Apresentado por Helena Karine Ruy Juliano e Cláudia Parellada. Direção: Wilson de Creddo Maestro. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eM3U1c739G8&t=2220s>>. Acesso em 15 jul. 2023.

Base de prato de cerâmica recuperada junto às ruínas da área urbana da segunda fundação de Villa Rica del Espíritu Santo (1589-1632). Fonte: Foto de Cláudia Parellada, Acervo Museu Paranaense. Disponível em: <https://www.researchgate.net/figure/Figura-6-Base-de-prato-ceramico-recuperado-junto-as-ruinas-da-area-urbana-da-segunda_fig4_359249033>. Acesso em: 15 jul. 2023.

IMAGEM 02: Cerâmicas recuperadas da área urbana de Vila Rica Del Espiritu Santu. (1580-1632), expostas no Museu de Vila Rica do Espírito Santo. Fonte: acervo pessoal da autora, 2021.

IMAGEM 03: Colonização / Encomiendas Espanholas. Indígenas trabalhando em terras produtivas para os espanhóis. 2021. Autor desconhecido. Disponível em: <<https://incrivelhistoria.com.br/encomienda-historia-caracteristicas/>>. 2021 Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 04: Jesuítas em contato com os povos indígenas. Fonte: Portal das missões. Disponível em: <<https://www.portaldasmissoes.com.br/site/view/id/1420/reducoes-jesuititas-%E2%80%93-resumo---1%C2%BA-e-2%C2%BA-periodo.html>> Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 05: Uma partilha de alimentos tradicionais da etnia Guaraní Mbyá servidos na Opy'i (casa de reza) da aldeia Koe Ju Porã. Disponível em: <<https://www.gralhaazul.eco.br/products/-LkBViy9Jfkvj-yS6hL>> Acesso em 15 jul. 2023.

IMAGEM 06: BRANDÃO, Euro. O Grande Êxodo, 1982. Fonte: SEEC - Secretaria de Estado da Cultura. Acervo do Museu Paranaense. Curitiba. Disponível em: <<https://www.museuparanaense.pr.gov.br/Pagina/Parana-Espanhol>>. Acesso em 15 jul. 2023.