

**FORTALEZA DA BARRA (ILHA DO MEL/PR) NO SÉCULO XVIII:  
APLICATIVO PARA DISPOSITIVOS MÓVEIS PARA O ENSINO DE  
HISTÓRIA**

Ivan Rodrigo Rebuli

ProfHistoria - Universidade Federal do Paraná (UFPR)

ivanrodrigo08@gmail.com

O presente trabalho pretende investigar aspectos relacionados à história da Fortaleza da Barra, considerando-a como um tema relevante para a História local, para a formação da consciência histórica e o Ensino de História. A proposta de material de aplicação deste trabalho é organizar um aplicativo (*app*) para dispositivos móveis que facilite o acesso e circulação desse conteúdo dentro da sala de aula com o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's).

A Fortaleza da Barra ou Fortaleza Nossa Senhora dos Prazeres é uma construção portuguesa do século XVIII, localizada na Ilha do Mel (Paranaguá, litoral do Paraná), monumento histórico do Brasil Colônia, que contempla diferentes temporalidades, significados e narrativas, tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).<sup>1</sup> Importante no cenário regional, este local pode contribuir como uma temática relevante para a formação da consciência histórica e para o Ensino de História, além de discutir sobre os desafios referentes à prática de Educação Patrimonial subdimensionadas em diferentes fatores, que limitam uma experiência mais concreta dos alunos no campo do saber histórico escolar. Parte-se da premissa que, como uma fonte para o estudo da História local, a Fortaleza é pouco explorada dentro da aprendizagem histórica por se tratar de uma referência significativa no cenário regional.

As aulas de campo na Fortaleza<sup>2</sup>, realizadas com alunos da escola pública<sup>3</sup>, possibilitaram uma experiência significativa de aprendizagem, foi se consolidando

---

<sup>1</sup> Tombamento estadual: Processo nº39/72. Inscrição nº38. Livro do Tombo Histórico (01/03/1972). Tombamento SPHAN: Processo nº1 101-T e 1 55-T. Inscrição nº52. Livro Histórico, fl 10

<sup>2</sup> Será utilizado neste trabalho o termo “A Fortaleza” para se referir especificamente a esta construção objeto deste estudo, a Fortaleza Nossa Senhora dos Prazeres ou Fortaleza da Barra

como espaço diferenciado na abordagem de metodologia de ensino e por despertar novo olhar sobre o passado e sobre a disciplina para além dos limites da sala de aula. Em relação às suas potencialidades como objeto de ensino, é importante destacar o caráter único da construção, com diversas camadas do tempo materializadas no mesmo espaço, mais especificamente a pirataria na Baía de Paranaguá e a defesa das fronteiras meridionais da América portuguesa no século XVIII, objetos desta pesquisa.

O recorte temporal das fontes disponíveis sobre a Fortaleza no contexto histórico do Brasil Colônia que estabelecem uma relação com a história local. Em primeiro plano, as invasões estrangeiras no Atlântico sul, com registros de navios piratas<sup>4</sup> na Baía de Paranaguá entre 1718 a 1734<sup>5</sup>. O segundo refere-se às disputas entre os reinos de Portugal e Espanha pela manutenção dos seus territórios, especialmente na região do Rio da Prata, onde a defesa militar constituía-se em assunto prioritário de Estado, especialmente após a ascensão do Marquês de Pombal como ministro do rei português D. José I (1750-1777). Documentos indicavam a necessidade de proteção desde a colônia de Sacramento, em toda a costa sul, inclusive na região de Paranaguá, local que deixou as autoridades impressionadas com a quantidade de piratas nas proximidades<sup>6</sup>, dando ordens para que o Governador<sup>7</sup> da Capitania de São Paulo (a qual pertencia o Paraná), desse início a construção da Fortaleza da Barra em 1767.

Parte-se do pressuposto de que há questões que limitam o planejamento de uma aula de campo que vão, desde fatores geográficos impostos pela condição insular, a logística para chegar até a construção, além de questões burocráticas do funcionamento das escolas que impõem dificuldades para este tipo de atividade. Do ponto de vista da vivência para o aluno, a aula de campo, quando bem planejada, pode contribuir para o seu desenvolvimento cognitivo, sua interação com o grupo e sua forma de apreender. Mas, em reconhecendo estes limites, como o professor pode trabalhar com a mesma temática dentro da sala de aula? Que tipo de abordagem o educador pode desenvolver

---

<sup>3</sup> Colégio Estadual Prof.<sup>a</sup> Maria Helena Teixeira Luciano (Pontal do Paraná/PR) entre 2012 e 2014

<sup>4</sup> Para a Coroa Portuguesa, todos os navios com origem em países que não eram considerados amigos dos lusitanos no momento, como holandeses, espanhóis e principalmente navios franceses.

<sup>5</sup> Segundo fonte documental existente na Torre do Tombo (Lisboa, Portugal).

<sup>6</sup> Mori (2003, p.76) classifica a Fortaleza da Ilha do Mel, como uma das construções no sul do Brasil Colônia, relacionada às providências demarcatórias das divisas entre Portugal e Espanha na América.

<sup>7</sup> O capitão-general D. Luiz Antônio de Souza Botelho Mourão, morgado de Mateus.

de forma a engajar seus alunos numa experiência significativa de aprendizagem? Embora essas perguntas continuem em aberto, o produto deste trabalho sugere uma alternativa possível não no sentido de superar estes limites, mas de contribuir para o saber histórico sobre o local e suas possibilidades dentro da disciplina escolar.

Outra questão que está no centro da reflexão que conduz este projeto diz respeito aos desafios da produção do saber histórico escolar e as possibilidades do uso das TICs na educação. Neste sentido propõe-se a criação e organização de material temático com fontes, conteúdos interativos e sugestões de leituras para professores e alunos do Ensino Médio, organizados em um aplicativo para dispositivos móveis, investigando sobre os limites e desafios do uso da tecnologia de informação e comunicação dentro da sala de aula, utilizando como tema a Fortaleza e as fontes históricas a ela relacionadas. Uma preocupação no sentido de facilitar o acesso a este conjunto de informações é a possibilidade dos estudantes acessarem os conteúdos *off-line*<sup>8</sup> sem conexão *wi-fi*.

Ao propor o estudo de fontes do século XVIII sobre a história da Fortaleza e a partir deste tema desenvolver um recurso pedagógico que possa colaborar com o Ensino de História dentro da sala de aula, a reflexão inicial foi no sentido de reconhecer que a construção deste projeto surgiu posteriormente à prática docente da disciplina escolar nos anos de magistério. Após três anos<sup>9</sup> de interação com alunos na Fortaleza, as aulas de campo evidenciaram possibilidades e desafios que representam a compreensão do passado como parte do aprendizado da disciplina escolar. Surge dessa vivência a expectativa materializada no ProfHistória/UFPR<sup>10</sup> de compartilhar essa experiência de aprendizado para o público interessado em conhecer uma parte da História do Paraná. Neste trabalho, pretendeu-se relacionar a prática pedagógica com a teoria, buscando evidenciar a importância do professor no processo de Ensino de História ao investigar na sua região temas ou fontes que possam tornar suas aulas mais motivadoras, contribuindo para alcançar resultados positivos na disciplina, no processo de formação da sua capacidade de compreender a História, suas referências e seus significados.

### **A História local e seus desafios no Ensino de História**

---

<sup>8</sup> Termo usado para designar que um determinado usuário da internet que não está conectado à rede.

<sup>9</sup> Entre 2012 e 2014, totalizando oito visitas e aproximadamente 480 alunos participantes.

<sup>10</sup> Mestrado Profissional em Ensino de História/Universidade Federal do Paraná.

Sobre a importância da História local nas aulas de História, Bittencourt (2004) oferece uma significativa contribuição para a abordagem da temática no contexto do Ensino de História. Seguindo uma tendência de ampliação do conceito de fontes históricas, como os arquivos familiares ou a história do bairro e, portanto mais próximo da realidade do aluno, que podem contribuir como abordagem possível para construção do saber histórico escolar e para compreensão dos métodos de trabalho do historiador:

Ao utilizar diferentes fontes como documentos no ensino da disciplina, o objetivo do professor é de desenvolver a autonomia intelectual adequada, que permita ao aluno realizar análises críticas da sociedade por meio de uma consciência histórica (BITTENCOURT, 2004, p.327-328).

Fernandes (1995) destacou em seu artigo “Um lugar para a História local”, a importância da reflexão sobre o ensino de História e a importância da valorização da História local enquanto possibilidade de construção da identidade do estudante como ser histórico e cidadão. Já na década de 90, critica a visão tradicional da disciplina escolar:

No contexto da prática educacional brasileira, o Ensino de História local no 1º grau tem-se caracterizado por uma abordagem tradicional, descritiva, factualista, cronológica e pitoresca, que no mais das vezes, não tem contribuído para a formação da consciência crítica do educando nem possibilitando o exercício crítico da sua cidadania (FERNANDES, 1995, p.48)

Ao trabalhar com vestígios na aula, é importante o professor considerar a expectativa de ir além dos limites dos documentos escritos, trabalhando com os elementos como fotografias, o cinema, história em quadrinhos, literatura ficcional e as possibilidades de comunicação e informação disponíveis em diferentes plataformas da internet, com a produção de *games*<sup>11</sup> e canais de *streaming*<sup>12</sup>, abrindo mais horizontes com registros orais ou monumentos históricos regionais (PARANÁ, 2008, p.69).

Schmidt (2007) traz uma importante reflexão sobre a História local e o Ensino de História sob a perspectiva do desenvolvimento da consciência histórica, conceito proposto por Jörn Rüsen. Em primeiro lugar, localiza a origem da abordagem a partir da história local em autores como Rousseau e o ensino através da observação da natureza e seu discípulo, Johann Pestalozzi, passando pela concepção de testemunho local na

---

<sup>11</sup> Uma importante contribuição no campo da Gamificação das aulas de História é o trabalho do Profº Rodrigo Ayres de Araújo (2012), conhecido pela produção de conteúdos da disciplina.

<sup>12</sup> Tecnologia que envia informações multimídia, através da transferência de dados, utilizando redes de computadores, especialmente a Internet, criada para tornar as conexões mais rápidas, como a Netflix.

aprendizagem infantil proposta por John Dewey (1913), reconhecendo o valor da história local para o sentido do saber histórico (SCHMIDT, 2007, p.187). No Brasil, a partir de 1930 o termo História local está presente nas Reformas Curriculares e Instruções Metodológicas, em parte da legislação educacional do país na época, que conferiu ao professor autonomia didática e restabeleceu a História do Brasil como disciplina autônoma, no entanto, deu continuidade às práticas de Ensino de História com foco na formação moral e cívica (GERMINARI, 2014, p.356). Uma referência importante é o trabalho de Oriá Fernandes (1995) criticando a irrelevância no Ensino de História a partir do local até a década de 1990:

No contexto do processo de ensino-aprendizagem, o estudo de História em todos os níveis priorizava conteúdos relacionados à chamada “História da Civilização Brasileira” e até mesmo à dita História Universal em detrimento da História Local (p.45).

Segundo Farias Junior (2013), no período conhecido como República Democrática Liberal (1945-1964), houve uma transferência para os Estados a responsabilidade para definir seus currículos e suas especificidades:

Desde 1942, em maior ou menor grau, a política educacional brasileira foi marcada por um caloroso debate sobre a educação nacional que redundou em 1961 na Lei 4024 de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1961), a qual outorgava a supressão do currículo fixo e rígido que ambiciona uniformizar o ensino em todo o território nacional, orientação vigente desde 1930. Diante disso, foi atribuída aos governantes a responsabilidade pela elaboração de programas de ensino que contemplassem as diversidades regionais (p.130).

Até 1971, a abordagem de ensino da História local é sugerida como uma técnica para desenvolver atividades de ensino, um recurso didático, especialmente para as séries iniciais da escola fundamental (SCHMIDT, 2007, p.188). Durante o período da ditadura civil-militar, com a implantação da Lei nº 5692/71, que fixou um Núcleo Comum para currículos de 1º e 2º graus e definiu mudanças na forma de abordar o tema, o conceito de localidade foi associado à ideia de comunidade, e serviu de base para o ensino de Estudos Sociais (para as primeiras séries da escola fundamental) em atividades de História e Geografia, privilegiando o estudo do meio mais próximo (e simples) para o mais distante (GERMINARI, 2014, p.356). Essa concepção ficou conhecida como

“currículo por círculos concêntricos” (SCHMIDT, 2007, p.187). Para Farias Júnior (2013), o propósito da educação neste período <sup>13</sup> tinha um propósito bem claro:

Tratava-se de um ensino que não se preocupava com a análise crítica dos acontecimentos históricos, pelo contrário, não havia espaço para interpretação e análise crítica. Objetivava-se, com essa disciplina, a formação de um cidadão que melhor servisse aos interesses do Estado. Sob essa perspectiva, a relação professor/aluno seria marcada pelo autoritarismo, pela concentração de poder e saber nas mãos do professor, pela atitude passiva e receptiva do aluno e pela autoridade do livro. (p.131)

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) a História local passa a ser um eixo temático das séries iniciais e como uma possibilidade metodológica em todas as séries do Ensino Fundamental, com o objetivo de construir a noção de pertencimento do aluno ou grupo (social ou cultural), conduzindo-o a uma percepção do seu lugar no tempo/espaço. Essa concepção também foi utilizada nos PCNs como estudo do meio<sup>14</sup>, visando a contribuir para desenvolver o interesse e a curiosidade no aluno sobre o mundo em que vive, a História local sugerida como fim e como meio nas séries iniciais, consolidando seu papel como base na construção da Didática da História (SCHMIDT, 2007, p.189). Nos Parâmetros Curriculares de História para 5ª a 8ª séries, fica claro que o saber histórico escolar deve se utilizar da vivência, da realidade local para se estabelecer:

Não se aprende História apenas no espaço escolar. As crianças e jovens têm acesso a inúmeras informações (...) no convívio social e familiar, nos festejos de caráter local, regional, nacional e mundial. São atentos às transformações e aos ciclos da natureza, envolvem-se com os ritmos acelerados da vida urbana, (...) seduzidos pelos apelos de consumo da sociedade contemporânea e preenchem a imaginação com ícones recriados a partir de fontes e épocas diversas. Nas convivências entre as gerações, nas fotos e lembranças dos antepassados e de outros tempos, crianças e jovens socializam-se, aprendem regras sociais e costumes, agregam valores, projetam o futuro e questionam o tempo (BRASIL, 1998, p.37-38).

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica – História, da Secretaria de Estado da Educação (PARANÁ, 2008), documento que utilizou conceitos presentes nos Parâmetros estabelecidos a nível federal, também reconheceu a importância da história local, destacando a diversidade de conhecimentos que podem ser abordados e as

---

<sup>13</sup> Período da Ditadura Civil-Militar no Brasil, entre 1964-1985

<sup>14</sup> Segundo Schmidt (2007): “(entendida) como um recurso pedagógico privilegiado (...) que possibilita aos estudantes adquirirem, progressivamente o olhar indagador sobre o mundo de que fazem parte” (2007, p.189).

possibilidades para o professor no processo de ensino e aprendizado dos alunos (GERMINARI e BUCZENKO, 2012, p.129). Nas Diretrizes, documento pedagógico que serve como base para disciplinas nas escolas estaduais, é ressaltada a importância do papel do professor no recorte de questões da modernidade que representam necessidades sociais concretas, destacando as temáticas da História local, História e Cultura Afro Brasileira e da cultura indígena, além da História do Paraná, que faz parte da formação histórica do Brasil, mas que, ao longo do seu percurso, sofreram rupturas e descontinuidades ou foram negadas como parte do ensino (PARANÁ, 2008, p.64).

No documento estadual mais recente denominado Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018, p.500), são definidos princípios, direitos e orientações para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais, na disciplina de História, onde são delimitados conhecimentos básicos com vistas aos direitos de aprendizagem dos estudantes ao final de cada ano. Neste documento, destaca-se a relevância das temáticas voltadas à história local e/ou regional, à diversidade cultural e às configurações identitárias, possibilitam aos estudantes a compreensão e o exercício da alteridade no contexto social, comprometendo-se com a mesma na produção, circulação e transmissão de conhecimentos. Especificamente no 9º ano do Ensino Fundamental se sugere a utilização da História local como um objetivo de aprendizagem: caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954 (PARANÁ, 2018, p.541).

Como estratégia de aprendizagem pode contribuir para o desenvolvimento de fundamentos para a construção do conhecimento histórico, selecionando recortes que se integram ao conteúdo mais amplo do currículo escolar. Uma questão discutida, é que este tipo de abordagem procura inserir os alunos na sua comunidade e dialoga com a sua história e memórias, estabelecendo conexões constituem sua própria identidade e a construção da sua historicidade, também se relacionam a elementos externos, como conceitos de tempo/espaço (SCHMIDT & GARCIA, 2005, p.301).

Compreendendo que a História tem como um dos seus fundamentos a relação do indivíduo com outros indivíduos, a constituição de uma identidade entre os sujeitos é um dos objetivos da História. Nesse sentido, entendemos que a identidade tem como ambiente de desenvolvimento o local, onde as relações do

cotidiano vivido pelos sujeitos constroem uma afinidade entre eles, produzindo saberes com características mais plurais (SANTOS, 2014, p.30).

Em outro plano, a História local possibilita ações educativas que considerem a investigação como parte do aprendizado, a partir do cotidiano e da vivência dos alunos, buscando arquivos familiares e outras fontes que façam sentido na sua maneira de apreender a História. Outra possibilidade desta abordagem é a forma de tornar evidentes níveis de análise mais próximos à realidade local de que maneira se articulam com o conhecimento histórico de caráter mais abrangente, como por exemplo, a História do Brasil (SCHMIDT, 2007, p.191). Outra contribuição sobre o significado da História local no ensino é proposta por Ossanna (1994):

Pode ser um instrumento que, em certa medida, não silencia especificidades, contribuindo para uma história mais plural e menos homogênea, construindo problematizações como, por exemplo, as histórias silenciadas, esquecidas. Também pode recuperar a experiência de cada um ou do grupo para que possam entender que fazem parte destas histórias que, ao serem revisitadas, pode converter-se em conhecimento histórico, inserindo os alunos em um espaço de pertencimento e vivência que pode se articular ao espaço nacional ou universal (apud SCHMIDT, 2007, p.191).

Ao procurar estabelecer conexões entre a sua vivência, seu conhecimento local e a disciplina escolar, o estudante pode se apropriar do passado mais prático e significativo, uma vez que é de sua experiência com o concreto, desenvolvendo conhecimentos e habilidades do seu interesse pela História.

Com a abordagem da História local os alunos passam gradativamente a observar e perceber o significado de outras matérias construídas no passado, a compreender que as realidades históricas de determinada localidade e de seus habitantes no tempo não se dão isoladas do mundo, mas como parte do processo histórico em que as populações locais constroem suas identidades culturais e sociais (BARROS, 2015, p.4).

O papel do professor neste processo é fundamental, no sentido de definir claramente os objetivos de aprendizagem bem como na metodologia, envolvendo os estudantes de maneira a dar significado ao processo de ensino com base no local. Um dos resultados do ensino sobre o local está na perspectiva dos avanços nos estudos mais amplos e na compreensão dos processos históricos (SANTOS, 2014, p.31). Uma referência importante na abordagem teórica do projeto é proposta por Jörn Rüsen sobre a formação da consciência histórica. Para o historiador alemão, esse entendimento,



chamado aqui de consciência é a categoria inicial para se compreender a aprendizagem histórica:

É definida como a atividade mental da interpretação do passado para compreender o presente e esperar o futuro. Assim, combina o passado, presente e futuro de acordo com a ideia do que trata a mudança temporal. Sintetiza as experiências do passado com os critérios de sentido que são eficazes na vida prática contemporânea e nas perspectivas de orientação de ação em direção ao futuro (RÚSEN, 2011, p.23).

O autor aborda o conceito de consciência histórica como um conhecimento natural do ser humano que pode estar presente fora do saber histórico absorvido em sala de aula, não se resume à ideia de conhecer com profundidade as experiências vividas no passado. Mais do que dominar o acontecido, articula o presente e o passado ao futuro, estabelecendo conexões entre a formação da consciência histórica e sua relação com o saber histórico escolar, Rüsen indica que um dos princípios da Didática da História é discutir sobre os objetos de ensino, levantando questões de utilidade e função do trabalho com história local (SCHMIDT & GARCIA, 2005, p.300).

Para Schmidt (2007, p.189) as considerações deste autor apontam em dois sentidos: primeiro entende a História como um campo de estudo da experiência do homem no tempo, baseado na teoria do inglês Edward Thompson utilizada como critério para selecionar conteúdos e temas, com o objetivo de contribuir para a formação de consciência individual e coletiva. Nesse contexto, a história local pode ser um caminho para sistematizar um plano de aula do professor onde este reconheça a importância do saber que o jovem traz da sua vivência e do seu conhecimento, em relação a outros contextos além da escola e do tempo presente. Nessa perspectiva, a abordagem a partir do local ou regional é importante para elaborar referências de identidade, relacionando-os a aspectos nacionais e mundiais.

O segundo princípio, de natureza metodológica, está relacionado ao fato de que os alunos e os professores puderam identificar os indícios (conteúdos) da experiência humana, em diferentes formas: na realidade cotidiana; na tradição; e na memória dos seus familiares, grupos de convívio, grupos da localidade. Esse conhecimento do passado pode ser articulado em diversas situações de aula, com outras formas de conhecimento histórico – por exemplo, com as narrativas de historiadores, de autores de manuais didáticos e com conteúdos históricos veiculados pela mídia (SCHMIDT & GARCIA, 2005, p.302).

A história local, enquanto possibilidade metodológica para organização de conteúdos revela complexidade ao pensar e fazer História, acentuando a diversidade e pluralidade de identidades e alertando sobre questões que podem se tornar problema para este tipo de abordagem, especialmente anacronismos e visões etnocêntricas ou reducionistas da história (SCHMIDT, 2007, p.190). Para Romero (1998):

Ao se propor o ensino de História local como indicativo de construção da consciência histórica, não se pode esquecer de que, no processo de globalização que se vive, é absolutamente indispensável que a formação da consciência histórica tenha marcos (...) conhecidos e situados em relação às identidades locais (apud SCHMIDT, 2007, p.190).

Ainda dentro da perspectiva de Rüsen a consciência histórica é um requisito para a orientação em uma situação presente que demanda ação, funciona como um “modo de orientação específico” em situações reais da vida, sua função é nos ajudar a compreender a realidade. Seguindo este pressuposto, ela confere a vida uma “concepção do curso do tempo” utilizando o passado como experiência. (SCHMIDT, 2007, p.301). De acordo com Schmidt e Garcia (2005, p. 301) a consciência histórica relaciona a identidade e a ação em uma narrativa significativa que torna os acontecimentos do passado uma construção, com objetivo de atribuir os sujeitos de identidade, a partir das suas experiências individuais e coletivas. Portanto, a consciência histórica tem a função prática de dar identidade aos indivíduos e fornecer orientação à realidade onde vivem.

Segundo o Referencial Curricular do Paraná (2018, p.497) no Ensino Fundamental, entende-se que o saber histórico escolar deve ter como prioridade o desenvolvimento da consciência histórica nos sujeitos, oportunizando por meio da formação do pensamento histórico, o entendimento dos contextos históricos, políticos, sociais, econômicos em suas formas temporais, analisadas, problematizadas, compreendidas e explicadas pela multiperspectividade no uso das fontes:

A História, enquanto componente curricular possui características próprias. Em sua trajetória como disciplina escolar encontramos métodos de memorização para alguns pressupostos pautados na psicologia da educação, encaminhamentos atuais da didática da histórica com conceitos específicos e o processo de ensino e aprendizagem com vistas à formação da consciência histórica nos sujeitos em processo de escolarização (PARANÁ, 2018, p.496)

Os conceitos apresentados na perspectiva de História local como possibilidade didática no Ensino de História (SCHMIDT, 2003; SCHMIDT & GARCIA, 2005; GERMINARI e BUCZENKO, 2012, GERMINARI, 2014) e seu valor teórico-metodológico na formação da consciência histórica como componente do saber histórico escolar (RÚSEN, 2015), além de contribuir na construção da identidade do aluno como ser histórico e cidadão (FERNANDES, 1995 p.44) constituem reflexões importantes na construção teórica deste trabalho. Representam ou exprimem experiências observadas na prática docente, em grande parte na sala de aula, mas especialmente no aprendizado verificado nas aulas de campo, onde a vivência e o contato mais próximo com monumentos históricos podem contribuir em aspectos como a motivação pela investigação histórica e o interesse pela disciplina de História.

### **O uso de Tecnologias de Informação e Comunicação na educação**

Qual o papel da escola no desenvolvimento de competências necessárias para o século XXI <sup>15</sup> como o aprendizado para uma geração que tem muito mais contato com a tecnologia? Em primeiro lugar, é importante delimitar o que são essas tecnologias. Neste trabalho o conceito a ser utilizado é o de Tecnologias de Informação e Comunicação, também chamadas TICs. Em artigo sobre Tecnologias de Informação e Comunicação, Mitchell (2005) defende que o contexto tecnológico da sociedade moderna <sup>16</sup> é estabelecido não apenas por microprocessadores e internet, mas por uma onda emergente de novas tecnologias <sup>17</sup>. Para este autor, a inovação e a tecnologia estão inseridas num contexto social em evolução:

Estas inovações provam a sua importância, não apenas porque nos trazem novas capacidades, mas porque essas capacidades vão ao encontro de reais necessidades humanas num contexto tecnológico previamente estabelecido pelas inovações anteriores (p.337)

João Ponte (2000) aborda a questão das TICs como uma ferramenta importante adaptada pelo homem ao curso da sua trajetória histórica:

---

<sup>15</sup> Segundo Luciana Camargo, diretora de Recursos Humanos da IBM Brasil. Disponível em: <http://peaunesco.org.br/encontro2015/palestras/UNESCO%20Oct%201%202015.pdf>

<sup>16</sup> O autor utiliza o termo sociedade em rede para definir o status atual das relações na era da informação.

<sup>17</sup> Mitchell cita uma lista de recursos de tecnologias de 2005 de inovação tecnológica dos últimos anos, entre elas os celulares incluindo sua geração atual denominada *smartphones*

Na História o homem se apropriou de diferentes técnicas que se afirmaram como um fator de mudança social, desde o utensílio da pedra, o domínio do fogo e a linguagem fazem parte de um conjunto de tecnologias fundamentais que são um traço importante da espécie humana, entre elas estão as Tecnologias da Informação e Comunicação (p.64).

Essas tecnologias podem ser definidas como um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum. Em seu artigo, o autor afirma que o aprendizado com apoio das TICs como um recurso educacional, envolve a compreensão de três processos, embora neste projeto o terceiro processo (iii) seja o mecanismo relevante para a finalidade do material didático:

Hoje em dia, as tecnologias de informação e comunicação (TIC) representam uma força determinante do processo de mudança social, surgindo como a travessa de um novo tipo de sociedade, a sociedade da informação. Estas tecnologias referem-se a três domínios distintos embora interligados entre si: (i) o processamento armazenamento e pesquisa de informação realizada pelo computador; (ii) o controle e automatização de máquinas, ferramentas e processos, incluindo, em particular, a robótica; e (iii) a comunicação, nomeadamente a transmissão e circulação da informação. (PONTE, 2000, p.64)

Assim como em outros setores da sociedade, a educação também sofreu influência do surgimento de diferentes tecnologias do século XXI. Na educação presencial, as TICs podem ser instrumentos que potencializem os processos de ensino – aprendizagem, especialmente em contextos inovadores e de aprendizagem colaborativa, representam uma realidade também como possibilidade do professor interagir com os alunos em diferentes plataformas, realizar trabalhos em grupos, debates, aulas invertidas, entre outras metodologias inovadoras, na perspectiva de tornar a aprendizagem mais significativa e próxima dos recursos disponíveis para os alunos fora do ambiente escolar, como a internet banda larga e os aplicativos para *smartphones*. Ao relacionar o papel da escola com o uso pedagógico de tecnologias, Silva (2013) faz uma crítica aos modelos de educação vigentes, segundo a autora, focados no ensino, em como o professor deve desenvolver suas aulas e seus conteúdos e não na aprendizagem do aluno. Neste sentido, a equipe de gestão escolar deveria refletir sobre seus objetivos para oferecer uma educação que possa garantir a aprendizagem significativa do aluno com o aprendizado baseado no uso da tecnologia, o que requer um novo comportamento tanto de gestores, quanto dos alunos e especialmente dos educadores.

A presença das tecnologias na educação requer dos professores, coordenadores e gestão uma nova postura, uma abertura a integração das mídias no contexto educacional, pois ela entra na escola como instrumento de auxílio à prática do professor, para melhorar ainda mais o trabalho junto aos alunos. (SILVA, 2013, p.119)

As tecnologias na educação podem ser importantes ferramentas para incentivar o desenvolvimento de habilidades próprias da experiência humana, como a colaboração, a resolução de problemas reais e o pensamento crítico. Existem barreiras para esta transformação de paradigmas na educação, como a velocidade e fragilidade das informações na era digital em contradição aos modelos de ensino tradicional e pouco inovador. Moran (2000) propõe um ensino mais compartilhado, afirma ser possível modificar a forma de ensinar e de aprender, coordenado pelo professor, mas com maior participação do aluno, individual e coletivamente, com apoio das tecnologias:

Uma das dificuldades é conciliar a extensão da informação, a variedade das fontes de acesso, com o aprofundamento da sua compreensão, em espaços menos rígidos. Temos informações demais e dificuldade em escolher quais são significativas para nós e conseguir integrá-las dentro da nossa mente e da nossa vida. A aquisição da informação, dos dados dependerá cada vez menos do professor. As tecnologias podem trazer hoje dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor - o papel principal - é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los (p.2).

Para além de políticas públicas e inovação na gestão escolar, o educador deve reavaliar suas estratégias que aproximem o aluno a diferentes formas de apreender e neste contexto ressignificar os recursos didáticos, como usá-los, quais objetivos e metodologias, rever o que está disponível e se o planejamento é executável do ponto de vista operacional. Essa interação ainda encontra limites, primeiro pela indisponibilidade de aparelhos tecnológicos para todos, bem como de acesso à internet de qualidade e especialmente, as incertezas do professor diante do avanço de todas as tecnologias, uma vez que nem sempre consegue solicitar a colaboração dos seus alunos e considera essa atitude uma afronta, quase uma ofensa, quando o aluno tem a pretensão de “ensinar”, já que isso é considerado competência apenas do professor (SILVA, 2013, p.120).

O trabalho com recursos de tecnologia pode tornar o aprendizado diferenciado para os alunos. No século XXI, as potencialidades do uso das TICs são cada vez mais experimentadas pelos educadores e significativa contribuição no campo do conhecimento do Ensino de História e da utilização das TICs para esta finalidade tem

potencial para o crescimento. Isto ocorre na medida em que o professor precisa encontrar espaços de diálogo com seus alunos, deve ter como objetivo desenvolver o pensamento crítico entre os jovens, estimulados a pensar e levantar temas ou hipóteses (sejam eles de perspectiva histórica ou sociais) exploradas em campo, apoiadas no uso de um recurso cada vez mais familiar, mais presente, como as tecnologias na educação.

### **Aplicativos para dispositivos móveis (*smartphones*) no Ensino de História**

Em seu artigo sobre as possibilidades pedagógicas dos computadores móveis, Bottentuit Junior (2012) afirma que no século XXI houve uma mudança de paradigmas, onde e-mails substituem as cartas convencionais, documentos são anexados via *internet* e o telefone fixo não é mais uma necessidade, substituídos por aparelhos móveis:

A partir daí a tecnologia evoluiu de forma muito rápida permitindo ao homem quase todas as atividades de forma móvel através de computadores portáteis, como notebooks, palmtop e celulares cada vez mais modernos e inteligentes (*smartphones*). Ultimamente o computador tradicional (computador de mesa) tem perdido espaço para os dispositivos móveis. (p.125)

É no contexto da primeira década do século XXI que os aplicativos para dispositivos móveis surgem como um recurso possível na educação, embora distante da realidade da maioria das escolas públicas do país. Com a velocidade de propagação e inserção de celulares inteligentes (*smartphones*) no Brasil, o crescimento do acesso à internet de banda larga móvel, além da perspectiva de protagonismo dos jovens diante dos aparatos tecnológicos, a interatividade, redes sociais e aparelhos de alta resolução deveriam estar cada vez mais presentes no cotidiano escolar. Entretanto, em primeira análise, isto não ocorre de fato. Embora o número de *smartphones* entre os jovens e adolescentes aumente, na medida em que o consumo se populariza, sua utilização como ferramenta que ofereça suporte para melhorar o processo de ensino não ocorre com a mesma intensidade. Por vezes, é motivo de conflitos, em alguns casos até agressivos, entre alunos e professores, equipe pedagógica e direção escolar. Porém, acreditar que o uso de celular dificulta o trabalho dos professores é ignorar o potencial educativo que os alunos têm em mãos. Gestores e educadores precisam entender que o desafio atual é ensinar para a geração da conectividade e usar a tecnologia na escola como uma aliada.

Ainda que a questão disciplinar não seja objeto de investigação deste trabalho, é importante refletir sobre a perspectiva da continuidade da inserção cada vez maior de TIC's dentro da sala de aula e como elas podem contribuir de maneira eficiente num aprendizado que crie pontes com sua realidade. Admite-se neste trabalho que as tecnologias não sejam o único caminho possível a se percorrer no sentido de oferecer uma escola inovadora: conforme Silva (2015, p.2), somente aparatos tecnológicos não resolvem os problemas da educação hoje. É preciso repensar como usá-los, com quais objetivos e atendendo a qual metodologia, revendo o que está disponível para uso. A proposta de um aplicativo em desenvolvimento, leva em conta o que está disponível na sala de aula hoje. Um número crescente de alunos portando *smartphones*, mas na sua maioria sem acesso à internet. Neste sentido, ao oferecer conteúdos que possam ser baixados e que não dependam de acesso à rede para seu uso, pode-se colaborar no sentido de resolver o problema da disponibilidade de internet via *wi-fi* ou rede de dados móveis<sup>18</sup>, uma questão que precisa ser melhorada nas escolas públicas no Brasil.

A tecnologia não está acessível aos estudantes em cerca da metade das escolas de ensino fundamental. Apenas 46,8% das escolas de ensino fundamental dispõem de laboratório de informática; 65,6% das escolas têm acesso à internet; em 53,5% das escolas a internet é por banda larga (MARTINS, 2018)

No projeto aqui descrito, o aplicativo para *smartphones* é pensado como uma forma de acessar fontes e conteúdos interativos sobre a Fortaleza com objetivo de aproximar os alunos deste universo e possibilitar uma nova forma de conectar-se à informação, que pode contribuir para seu aprendizado histórico e o ensino de História.

## **BIBLIOGRAFIA**

BARROS, Carlos Henrique F. de. **Ensino de História, Memória e História Local**. Revista Principia 1.21, 2015 p.64-74.

BITTENCOURT, Circe Maria. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. **Do computador ao tablet: Vantagens pedagógicas na utilização de dispositivos móveis na educação**. Rio de Janeiro: Lab. de Pesq.em Tecnologias da Informação e da Comunicação/UFRJ; v.6-nº1-Jan/Abr 2012.

---

<sup>18</sup> Abreviação de “*Wireless Fidelity*”, que significa fidelidade sem fio, *wi-fi*, ou wireless é uma tecnologia de comunicação que não faz uso de cabos, é transmitida através de frequências de rádio e infravermelhos

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: História**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC / SEF, 1998.

FARIAS JÚNIOR, José Petrucio de. **Ensino de História: trajetórias de uma disciplina na educação básica**. Maringá, v. 35, n. 1, p. 127-134, jan/jun, 2013

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na história para a história local. Uberlândia, Ensino em Re-vista v.4 n.1 p.43-51 jan/dez, 1995

GERMINARI, Geyso. **O Ensino de História local e a formação da consciência histórica de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental: uma experiência com a unidade temática investigativa**. Campo Mourão: Anais do XIV EREH Unespar, 2014.

GERMINARI, Geyso e BUCZENKO, Gerson. **História local e identidade: um estudo de caso na perspectiva da educação histórica**. História & Ensino, v.18, n.2. UEL, Londrina. 2012.

MITCHEL, Willian. **e-topia: Tecnologias de Informação e Comunicação e a Transformação da Vida Urbana**. A sociedade em rede: do conhecimento à ação política. CASTELLS, Manuel e CARDOSO, Gustavo (org.) Lisboa, Imprensa Nacional, Casa da Moeda, p.337-346; 2005.

MORAN, José Manoel. **Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual**. São Paulo: Revista Interações, vol. V, p.57-72. 2000.

MORI, Victor Hugo; LEMOS Carlos A. Cerqueira; CASTRO, Adler Homer. **Arquitetura Militar: um panorama histórico a partir do Porto de Santos**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado; Fundação Cultural do Exército Brasileiro, 2003

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: História**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba, 2018. (versão preliminar).

PONTE, João Pedro. **Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios?** Lisboa, Rev.Iberoamericana de Educación, 24, 2000.

RÚSEN, Jörn. **Formando a consciência histórica- por uma didática humanista da história**. Malmö, Karistad University Press; tradução Marcelo Fronza, 2015.

SANTOS, Flávio Batista dos. **O Ensino de História local na formação da consciência histórica: um estudo com alunos do ensino fundamental na cidade de Ibaiti/PR**. Dissertação de Mestrado em Educação; Londrina, 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e GARCIA, Tânia Maria. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História**. Cadernos Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez.



**ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019**

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. In: MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. de S. (Org.) **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas: O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica.** Rio Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. p.187-198.

SILVA, Luciene Amaral. **O uso pedagógico de mídias na escola: Práticas Inovadoras.** Revista Eletrônica de Educação de Alagoas vol.01 nº 01, 2013.