

Organizadores

Alexandre Felipe Fiuza

Ana Heloisa Molina

André Lopes Ferreira

A HISTÓRIA LOCAL EM SALA DE AULA

Uma experiência a partir do PIBID



Organizadores

Alexandre Felipe Fiuza

Ana Heloisa Molina

André Lopes Ferreira

A HISTÓRIA LOCAL EM SALA DE AULA

Uma experiência a partir do PIBID

Organizadores

Alexandre Felipe Fiuza
Ana Heloisa Molina
André Lopes Ferreira

Design e Diagramação

Marina dos Santos Galli

Foto da Capa

Acervo Museu Histórico de Londrina

Fontes

Britannic Bold
Arial

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

A História local em sala de aula [livro eletrônico] : uma experiência a partir do PIBID / organizadores Alexandre Felipe Fiuza, Ana Heloisa Molina, André Lopes Ferreira. -- Londrina, PR : Museu Histórico de Londrina, 2026.
PDF

Vários autores.
Bibliografia
ISBN 978-65-89024-15-6

1. Educação 2. Escola pública 3. História - Estudo e ensino 4. PIBID-Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência 5. Sala de aula
I. Fiuza, Alexandre Felipe. II. Molina, Ana Heloisa. III. Ferreira, André Lopes.

26-387010.0

CDD-907

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Estudo e ensino 907

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964



MUSEU
HISTÓRICO
DE LONDRINA



APRESENTAÇÃO

O encerramento da atual edição do PIBID (2024-2026) no curso de História da Universidade Estadual de Londrina acontece 15 anos após a implantação do primeiro núcleo desse Programa entre nós.

Foi em 2011, nos primórdios do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que a Licenciatura em História da UEL tomou parte nessa importante iniciativa da CAPES. Desde então, nosso curso participou de todas as edições realizadas, envolvendo centenas de estudantes, supervisores(as) de campo e coordenadores(as) de área.

Das muitas coisas aprendidas ao longo desse período, o contato com os professores e professoras da Rede Estadual de Ensino de Londrina nos mostrou uma importante lacuna nos materiais didáticos disponíveis: a História Local e Regional. Embora faça parte do Referencial Curricular do Paraná [1], a história de Londrina e região não é devidamente contemplada em livros e manuais didáticos, o que se impõe como um desafio para o ensino da disciplina.

Contribuir para a superação desse obstáculo é um dos objetivos do trabalho que ora compartilhamos com os(as) leitores(as).

O que significa ensinar História hoje? Para além da grande narrativa nacional presente nos livros didáticos, o ensino de História ganha vida e faz sentido quando toca o chão que os estudantes pisam, as ruas pelas quais caminham e as memórias que habitam suas famílias e comunidades. É nessa intersecção entre o espaço vivido e o conhecimento histórico que se ancora a coletânea *A História Local em sala de aula. Uma experiência a partir do PIBID*.

Este livro é o resultado de um encontro fundamental para a educação no Paraná: a união entre a Universidade Estadual de Londrina (UEL) e a escola pública de educação

básica, mediada pelo PIBID. Por sua vez, este não é unicamente um programa de formação, mas também um espaço de experimentação, onde futuros docentes e professores(as) supervisores(as) da Rede Pública se debruçam sobre a realidade local para transformar o cotidiano escolar.

Ao longo de 15 capítulos, esta obra oferece aos professores e professoras paranaenses, bem como aos leitores de forma geral, um valioso repertório de reflexões teóricas e, sobretudo, propostas práticas para as devidas mediações em sala de aula, observando as séries e níveis de organização do conhecimento histórico escolar.

Para facilitar o diálogo entre as pesquisas, os textos foram organizados em quatro grandes eixos temáticos que conectam a escola, a cidade, as memórias e os patrimônios materiais e imateriais do nosso Estado.

Eixo 1. A Escola como Objeto de Estudo e Espaço de Memória

A escola pública não é apenas o lugar onde se ensina e aprende; mais do que um simples local de instrução, é um arquivo histórico vivo e pulsante de memórias, tensões e constantes disputas políticas.

Os capítulos deste bloco convidam os(as) professores(as) a olhar de forma mais ampla e atenta para sua própria instituição.

A caminhada inicia-se com **A escola inscrita no tempo e espaço: uma reflexão sobre a importância da história das instituições escolares** (Cap. 1), estabelecendo as bases teóricas para pensar a materialidade e a trajetória histórica dos colégios. Em **História local: o patrono do Colégio Dr. Gabriel Martins** (Cap. 2), vemos como a investigação sobre o nome que estampa a fachada de uma escola pode se transformar em um rico projeto de pesquisa e fortalecer as relações de sentido e pertencimento para toda a comunidade escolar. Na sequência, o afeto ganha centralidade em **A escola como lugar de memória: construindo sentidos sobre patrimônio afetivo e práticas educativas no ensino de História** (Cap. 3), que propõe metodologias para valorizar as vivências subjetivas dos alunos no espaço escolar e da comunidade escolar neste espaço. Fechando o bloco, **O ensino de História no período da Ditadura Militar: um estudo a partir dos diários de classe do Colégio de Aplicação da UEL (1972-1976)** (Cap. 4) mostra como os arquivos escolares e os registros burocráticos cotidianos são fontes preciosas para compreender, entre outras possíveis abordagens, as marcas do autoritarismo na educação brasileira.

Eixo 2. Cotidiano, Conflitos Urbanos e Sociabilidades no Norte do Paraná

Mais do que um mero lugar, a cidade revela-se como palco de conflitos urbanos e culturas vibrantes. É no cotidiano e nos seus múltiplos espaços de sociabilidades que emergem sujeitos históricos frequentemente invisibilizados pela historiografia oficial.

Os capítulos deste eixo mergulham no cotidiano urbano de Londrina e região.

O debate sobre o planejamento urbano e a exclusão social é provocado em **A prostituição e as prostitutas: Londrina entre o ‘progresso’ e marginalização socioespacial como tema para o ensino de História** (Cap. 5), oferecendo caminhos pedagógicos para discutir gênero e espaço urbano. Em uma abordagem inovadora e pouco convencional, **Assalto ao Banco Banestado: os assaltantes que foram ovacionados** (Cap. 6) utiliza um episódio policial marcante da história regional para discutir representações sociais, justiça popular e o imaginário da população da época. O pulsar das feiras livres de Londrina é analisado em **Feiras como espaço de sociabilidade** (Cap. 7), recuperando esses locais como pontos vitais de troca cultural, econômica e afetiva nas comunidades urbanas. Por fim, a cultura juvenil e acadêmica contemporânea ganha destaque em **Resistência e rima: Batalha de Rima do Restaurante Universitário da Universidade Estadual de Londrina e possibilidades de uso em sala de aula** (Cap. 8), que traz a força do movimento hip-hop e da juventude periférica como uma potente ferramenta de intervenção pedagógica.

Eixo 3. Identidades, Migrações e Perspectivas Decoloniais

A região norte do Paraná foi moldada por intensos fluxos migratórios e por conflitos de terra que apagaram narrativas ancestrais construindo, desta forma, suas identidades e relações de pertencimento.

Este bloco busca restabelecer esses protagonismos sob um viés decolonial e plural.

Uma crítica à história tradicional é proposta em **Os povos originários do Norte do Paraná: decolonialidade e propostas para o ensino de História** (Cap. 9), fornecendo subsídios teóricos e práticos para a implementação e o cumprimento da Lei 11.645/08 na sala de aula. Os deslocamentos provocados pelas crises mundiais no século XX são abordados no capítulo **Entre nós: história e memória da presença de judeus-alemães em Rolândia (1930-1950) e uma possível abordagem em sala de aula** (Cap. 10), conectando a história global (o avanço do nazismo na Europa) à história local paranaense. O imaginário da terra

e a urgência do tempo presente se encontram em **A lenda da Gralha Azul e Caipora no Estado do Paraná: preservação da natureza e consciência ambiental em sala de aula** (Cap. 11), uma proposta sensível que une folclore regional, memória ambiental e interdisciplinaridade.

Eixo 4. Patrimônio, Fé e Identidades Culturais

Como o patrimônio cultural, as religiosidades e as manifestações artísticas moldam quem somos? Este último eixo explora as complexas construções de sensibilidades e a valorização dos patrimônios imateriais da região proporcionando outros debates e reflexões.

A saga do desenvolvimento regional é revisitada em **O café que construiu Londrina: cultura, memória e imaginário** (Cap. 12), desconstruindo e analisando as representações sociais criadas em torno da “capital mundial do café”. Essa herança cafeeira é pedagógica e fisicamente visitada em **Descobrimos histórias no Museu do Café: patrimônio, memórias e nós** (Cap. 13), um excelente guia para professores e professoras sobre como utilizar visitas a museus como espaços de produção de saberes e identidades. A fé e a oralidade popular são investigadas em **O menino milagreiro de Londrina: memória, oralidade e ensino de História** (Cap. 14), demonstrando como as devoções populares locais e as narrativas orais podem ser trabalhadas didaticamente em sala de aula. Encerrando o volume, **Orquestra Sinfônica da UEL: sons que constroem identidade** (Cap. 15) discute o papel da música erudita e da extensão universitária na formação cultural, artística e identitária da comunidade londrinense.

Professor e professora, pibidiano e pibidiana, esta coletânea foi escrita em parceria com vocês, que conhecem os desafios e as belezas da sala de aula da escola pública.

O PIBID proporciona esse diálogo levando à escola as pesquisas mais recentes da universidade e, ao mesmo tempo, mantendo os pés da universidade firmes na realidade das salas de aula paranaenses.

Assim, a potência da história regional, mediada pelas dinâmicas próprias da História Pública, possibilita a proposição de unidades didáticas que ajudam a oxigenar o ensino de história escolar nessa conjugação de esforços entre escola e universidade.

Esperamos que as propostas, fontes, metodologias e reflexões aqui compartilhadas funcionem como fagulhas, isto é, que sejam levadas para os planejamentos pedagógicos, para

as reuniões de hora-atividade e, principalmente, para o encontro diário com os estudantes.

Ao ensinarmos a História que aconteceu “aqui”, ao nosso lado, formamos cidadãos conscientes de que eles também são agentes capazes de escrever o amanhã.

Excelente leitura e ótimas aulas!

**Os organizadores,
Alexandre Felipe Fiuza
Ana Heloisa Molina
André Lopes Ferreira**

[1] <https://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/Historia>

APRESENTAÇÃO 05

Eixo 1 14

A Escola como Objeto de Estudo e Espaço de Memória

A ESCOLA INSCRITA NO TEMPO E ESPAÇO: UMA REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES 15

Amanda Vitória Feres de Souza
Carlos Eduardo Hernandez da Silva
Guilherme Augusto Rocha dos Santos
Victor Hugo Galdino Gliibus
Fábio Luiz da Silva (Supervisor de Campo)
André Lopes Ferreira (Coordenador da Área História - UEL)

HISTÓRIA LOCAL: O PATRONO DO COLÉGIO DR. GABRIEL MARTINS 31

Beatriz da Costa Portella
Mayara Victorio da Silva
Mirian Lúcia Batista Geraldo
Sara dos Santos Silva
Elizabeth Cristina de Souza Tomazini (Supervisora de Campo)
Alexandre Felipe Fiuza (Coordenador de Área História - UEL)

A ESCOLA COMO LUGAR DE MEMÓRIA: CONSTRUINDO SENTIDOS SOBRE PATRIMÔNIO AFETIVO E PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA 43

Leticia Fernanda Moraes
Luis Cláudio Santos Paixão
Naji Nabut Stadler
Nayara Carbonera de Souza
Roberto César de Andrade (Supervisor de Campo)
Ana Heloísa Molina (Coordenador de Área História – UEL)

O ENSINO DE HISTÓRIA NO PERÍODO DA DITADURA MILITAR: UM ESTUDO A PARTIR DOS DIÁRIOS DE CLASSE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UEL (1972-1976) 59

Ana Clara da Silva Alvares
Gabriely Chermicci Ribeiro
Heloisa Cozer Betini Ferreira
Maria Eduarda Rezende da Silva
Fábio Luiz Silva (Supervisor de Campo)
André Lopes Ferreira (Coordenador de Área História - UEL)

Eixo 2

73

Cotidiano, Conflitos Urbanos e Sociabilidades no Norte do Paraná

A PROSTITUIÇÃO E AS PROSTITUTAS: LONDRINA ENTRE O “PROGRESSO” E MARGINALIZAÇÃO SOCIOESPACIAL COMO TEMA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

74

Gabrielly de Souza Madeira
Giovana Becari dos Santos
Laércio Adriano Benazzi
Milena Piscinato Piedade Rosa
Marilyn Beloni Laureano (Supervisora de Campo)
Ana Heloisa Molina (Coordenadora Área de História - UEL)

ASSALTO AO BANCO BANESTADO: OS ASSALTANTES QUE FORAM OVACIONADOS

95

Ana Maria dos Santos Silva
Gabriely Martins Mendes
Demilson Parolin (Supervisor de Campo)
André Lopes Ferreira (Coordenador de Área História - UEL)

FEIRAS COMO ESPAÇO DE SOCIABILIDADE

106

Leticia Adriana Seidel
Henrique Estrope Nazarko
Sofia Sodré Calijuri Nishi
Stefania Ribeiro Costa Rios Molena
Eliane dos Santos Malheiros (Supervisora de Campo)
Alexandre Felipe Fiuza (Coordenador de Área História - UEL)

RESISTÊNCIA E RIMA: BATALHA DE RIMA DO RESTAURANTE UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA E POSSIBILIDADES DE USO EM SALA DE AULA

118

Henrique Augusto Justino Alves
Maria Eduarda Durello Banachi Priosti
Renan Silva de Souza
Érica da Silva Xavier (Supervisora de Campo)
Ana Heloisa Molina (Coordenadora de Área História – UEL)

Eixo 3

Identidades, Migrações, e Perspectivas Decoloniais

OS POVOS ORIGINÁRIOS DO NORTE DO PARANÁ: DECOLONIALIDADE E PROPOSTAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Ana Clara Laba de Jesus
Giuliana Gennari Pinese
Lorena Garcia dos Santos
Robison Caio Colinete Lobato
Marilyn Beloni Laureano (Supervisora de Campo)
Ana Heloisa Molina (Coordenadora de Área História - UEL)

ENTRE NÓS: HISTÓRIA E MEMÓRIA DA PRESENÇA DE JUDEUS-ALEMÃES EM ROLÂNDIA (1930-1950) E UMA POSSÍVEL ABORDAGEM EM SALA DE AULA

Jessé Lucas Lisboa dos Santos
Maria Rita Vieira Regasso
Nayla Lumy de Andrade Kuroki
Pedro Henrique Rodrigues
Érica da Silva Xavier (Supervisora de Campo)
Ana Heloisa Molina (Coordenadora de Área História - UEL)

A LENDA DA GRALHA AZUL E CAIPORA NO ESTADO DO PARANÁ: PRESERVAÇÃO DA NATUREZA E CONSCIÊNCIA AMBIENTAL EM SALA DE AULA

Carlos Eduardo Cardoso
Guilherme Pedro Pinheiro Gonzales
Gustavo Lima Barbosa
Luciane Terumi Matsuoka
Roberto César de Andrade (Supervisor de Campo)
Ana Heloisa Molina (Coordenadora de Área História – UEL)

131

132

148

161

Eixo 4

175

Patrimônio, Fé e Identidades Culturais

O CAFÉ QUE CONSTRUIU LONDRINA: CULTURA, MEMÓRIA E IMAGINÁRIO

176

Juscilayne Rosa Henrique Gonçalves
Nikollas Coutinho Vieira
Mateus Bueno Bonin
Thiago Teixeira Carlos
Eliane dos Santos Malheiros (Supervisora de Campo)
Alexandre Felipe Fiuza (Coordenador de Área História - UEL)

DESCOBRINDO HISTÓRIAS NO MUSEU DO CAFÉ: PATRIMÔNIO, MEMÓRIAS E NÓS

189

Rafaela Pagliarini Costa Rosa
Evelyn Pereira Santos
Soniely Maria Gomes Dos Santos
Jeniffer Caroline Scoton
Sarita Maria Pieroli (Supervisora de Campo)
Alexandre Felipe Fiuza (Coordenador de Área História - UEL)

O MENINO MILAGREIRO DE LONDRINA: MEMÓRIA, ORALIDADE E ENSINO DE HISTÓRIA

201

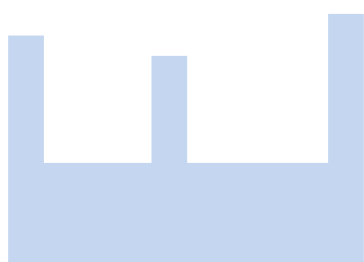
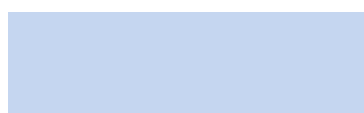
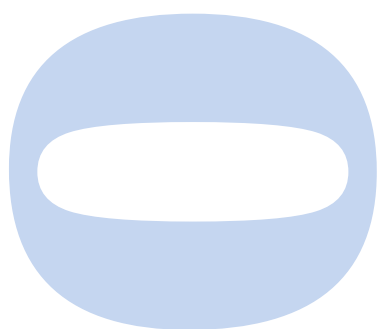
Ana Luiza Costa de Azevedo
Débora Pedrão Barbosa
Eduardo Moraes de Oliveira
João Henrique Costa Grispan
Marcos Belarmino de Paula Santos
Sarita Maria Pieroli (Supervisora de Campo)
Alexandre Felipe Fiuza (Coordenador de Área História - UEL)

ORQUESTRA SINFÔNICA DA UEL: SONS QUE CONSTROEM IDENTIDADE

217

João Pedro Benedito Costa
Marcus Vinícius Miranda de Abreu
Rhuan Nicolas Mesiano
Sarah Maria Viscardi Oliveira
Elizabete Cristina de Souza Tomazini (Supervisora de Campo)
Alexandre Felipe Fiuza (Coordenador de Área História - UEL)

A Escola como Objeto de Estudo e Espaço de Memória



A ESCOLA INSCRITA NO TEMPO E ESPAÇO:

UMA REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Amanda Vitória Feres de SOUZA

Carlos Eduardo Hernandez da SILVA

Guilherme Augusto Rocha dos SANTOS

Victor Hugo Galdino GLIEBUS

Fábio Luiz da SILVA (Supervisor de Campo)

André Lopes FERREIRA (Coordenador da área História - UEL)

RESUMO: Neste artigo, buscamos investigar a história do Colégio de Aplicação da UEL com o objetivo de entender a sua formação, os processos de ensino e as relações institucionais estabelecidas com outros órgãos e instituições. Para o desenvolvimento, utilizamos o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e realizamos uma entrevista com o docente e supervisor deste grupo, Prof. Dr. Fábio Luiz da Silva. A partir da proposta de uma Unidade Didática, sugerimos meios para que docentes de diferentes lugares explorem e problematizem a história de suas respectivas instituições de ensino junto dos alunos. Esta proposta de atividade foi concebida como um meio de introduzir para os discentes a História Regional.

PALAVRAS-CHAVE: História Escolar; História Regional; Memória; Colégio de Aplicação - UEL.

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento (Pierre Nora)

INTRODUÇÃO: QUER FICAR SABIDÃO! ENTRE NO COLÉGIO APLICAÇÃO¹

A epígrafe apresentada anteriormente, e que abre este artigo, não se reduz a um mero ornamento textual, ou seja, não é apenas um elemento ilustrativo ou decorativo; pelo contrário, devemos ressaltar que sua função é nuclear para este trabalho. A gênese desta Unidade Didática está ligada a um projeto desenvolvido no decorrer do ano de 2025 pelo Núcleo de Iniciação à Docência do curso História da Universidade Estadual de Londrina (UEL), que integra o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A atividade constituiu-se em um trabalho inicial de pesquisa acerca de temas diversos sobre a história regional, no presente caso, circunscrito à cidade de Londrina e região. O ponto de partida das reflexões surgiu na oficina intitulada “Historiografia e memorialismo sobre Londrina: perspectivas para o Ensino de História em contextos regionais”, ministrada pelo Prof. Dr. Wander de Lara Proença² no dia 22 de janeiro de 2025. Ao término do desenvolvimento da pesquisa, seu conteúdo foi adaptado para uma narrativa sonora em forma de podcast, o qual pode ser ouvido no canal *A Peroba, História raiz*, em diferentes plataformas³.

O presente grupo, por meio da sugestão do Prof. Dr. Fábio Luiz da Silva⁴, tomou como objeto de pesquisa o Colégio de Aplicação da Universidade Estadual de Londrina, também intitulado Colégio Estadual Prof. José Aloísio Aragão⁵, escola na qual os integrantes desenvolvem suas atividades no programa do PIBID. É oportuno neste momento destacar a natureza destas instituições de ensino. A análise histórica identifica no ano de 1931 um ponto de inflexão, uma vez que, neste ano, “foi aprovada uma legislação para o ensino superior no Brasil que previa que as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras fossem, além de lugar de pesquisa, instrumentos para a formação de

1 Parte de uma homenagem dos alunos da turma 3ª Série A ao Colégio de Aplicação pelo seu aniversário em 1996. (Da Silva, 2012, p.147)

2 Professor associado da Universidade Estadual de Londrina no Departamento de História. Professor do Programa de Mestrado em História Social da Universidade Estadual de Londrina. Professor da Faculdade Teológica SulAmericana na graduação e no Programa de Mestrado Profissional em Teologia.

3 Disponível em: <https://open.spotify.com/show/0GdhVlInP86DtHsgZHgaS1>

4 Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professor da Universidade Norte do Paraná e do Colégio de Aplicação da Universidade Estadual de Londrina.

5 “O professor José Aloísio Aragão nasceu na pequena cidade de Ipueiras, estado do Ceará [...] Fez seus primeiros estudos em sua cidade natal, mas com 11 anos mudou-se para Fortaleza onde foi seminarista, mas nunca desejou ser padre. Formou-se em Filosofia pela Faculdade Católica de Filosofia do Ceará. No início de sua carreira na difícil seara da educação, foi diretor da Escola Normal (hoje Colégio Estadual Justiniano Serpa) e do Centro Educacional Agapito dos Santos, escola fundada em 1953 [...]. No início da década de 60, mudou-se para o Paraná onde ajudou na constituição do Ginásio de Aplicação da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina. Instituição da qual foi diretor.” (Da Silva, 2012, p. 154-155)

professores para os níveis inferiores do sistema educacional” (Da Silva, 2012, p. 148). Em um momento subsequente, mas ainda durante o governo de Getúlio Vargas, notamos a publicação do Decreto-Lei 4244/1942 que resultou na Lei Orgânica do Ensino Secundário⁶, fator este que contribuiu para a modificação do sistema educacional brasileiro. Sendo assim, foi em meio a este contexto de movimentos políticos e educacionais que no ano de 1946 houve a criação, em caráter oficial, dos ginásios de aplicação, em conformidade com o Decreto-Lei 9053 (Da Silva, 2012). Deste modo, constituíam-se como instituições voltadas para

[...] proporcionar um lugar onde os futuros professores pudessem entrar em contato com o cotidiano escolar, preparando-os para a sua atuação profissional. Pensado assim, os colégios de aplicação seriam para as licenciaturas o que um escritório de aplicação é para o curso de Direito ou um hospital universitário para o curso de Medicina. Os colégios de aplicação deveriam ser também um lugar para a pesquisa pedagógica, com o objetivo de trazer contribuições científicas ao processo de ensino e aprendizagem. (Da Silva, 2012, p. 151).

À luz desse contexto, o Colégio Estadual Professor José Aloísio Aragão foi inaugurado no ano de 1960, sendo intitulado inicialmente como Ginásio Estadual de Aplicação, sob a égide da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina, situada nas dependências do Colégio Hugo Simas. O Colégio de Aplicação⁷ permaneceu nestas instalações até 1965, e a partir do ano seguinte transferiu seus trabalhos para um edifício ao lado, localizado na Rua Piauí, nº. 720 – Centro - Londrina, no qual mantém suas atividades até os dias atuais. Ademais, é válido ressaltar que a instituição desenvolve atividades em outras localidades, atendendo a educação infantil e o Ensino Fundamental I com instalações dentro do campus da Universidade Estadual de Londrina (PPP, 2022).

Uma vez apresentado o objeto que deu forma à pesquisa e à produção do podcast, é possível avançar para a exposição dos objetivos que estruturam esta proposta de Unidade Didática. Estabeleceu-se como objetivo central investigar o percurso histórico, pedagógico e institucional do Colégio Estadual Professor José Aloísio Aragão (Colégio de Aplicação - UEL); em outros termos, tal entendimento pressupõe identificar qual a gênese desta instituição de ensino, como o processo de ensino e aprendizagem é desenvolvido no âmbito escolar e, por fim, quais vínculos e relações institucionais são estabelecidos com outras

6 “A Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 9 de abril de 1942 (Reforma Capanema), rearranjou a estrutura moderna do ensino secundário [...] houve certa revalorização do ensino humanístico e ênfase nos conteúdos nacionalistas condicionada pela atmosfera do Estado Novo” (Dallabrida, 2009, p. 190).

7 Cumpre salientar que o Colégio de Aplicação antecede a própria Universidade Estadual de Londrina (UEL), passando a vincular-se institucionalmente somente no ano de 1969, quando o Decreto nº 18110 promoveu a criação da universidade. A partir de então, o Colégio se apresenta como um Órgão Suplementar da Universidade Estadual de Londrina (PPP, 2022).

instituições, como por exemplo, a Secretaria de Educação e a própria Universidade Estadual de Londrina (UEL). Esse objetivo assumiu o papel norteador, na medida em que permitiu a análise e interpretação dos fatores que moldam e definem a identidade e cultura desta instituição de ensino.

Em complemento ao objetivo geral, objetivos específicos foram traçados para que desta forma o quadro de informações fosse devidamente preenchido. Intenciona-se investigar e analisar também os desafios enfrentados pela instituição no contexto das demandas contemporâneas da educação pública, sobretudo no campo da inclusão escolar, observando de que modo a instituição tensiona, negocia e constrói condições para atender essas demandas. Ademais, buscamos identificar quais estratégias de ensino fazem-se presentes no cotidiano escolar, e de modo que elas podem ocasionalmente entrar em conflito com fundamentos teóricos presentes no Projeto Político-Pedagógico (PPP); para compreender tal situação, entrevistamos o professor supervisor Fábio Luiz da Silva.

Os pontos apresentados acima foram utilizados para o desenvolvimento da pesquisa acerca do Colégio de Aplicação e para a produção do podcast. Porém, visando a edificação deste artigo, definimos um último objetivo, o qual consiste em desenvolver uma proposta a ser replicada em outros contextos escolares a fim de compreender a constituição, funcionamento e preservação da memória institucional, sejam em colégios de aplicação ou quaisquer outros modelos de instituição de ensino.

Finalmente, torna-se oportuno apresentar a justificativa que orientou a realização deste trabalho. Inicialmente, podemos explicitar que tal pesquisa e produção de podcast encontra-se atrelada às comemorações de 65 anos que o Colégio de Aplicação da UEL completou no ano de 2025. Desta forma, desenvolver um trabalho acerca da história desta instituição foi considerado uma forma de contribuir para este momento de celebração e rememoração de tempos passados da escola. Todavia, a justificativa não se esgota neste aspecto. Realizar pesquisas sobre a história e percurso dessas instituições nos possibilita compreender, segundo Mogarro, que “As escolas são estruturas complexas, universos específicos, onde se condensam muitas das características e contradições do sistema educativo” (2006, p. 73). Da mesma forma, também nos evidenciam que tais espaços de ensino “apresentam uma identidade própria, carregada de historicidade, sendo possível construir, sistematizar e reescrever o itinerário de vida de uma instituição (e das pessoas a ela ligadas), na sua multidimensionalidade” (Mogarro, 2006, p. 73). Ou seja, este trabalho se justifica também pelo fato de que, por meio de investigações como a desenvolvida, a identidade histórico-cultural escolar pode emergir no horizonte dos pesquisadores.

HISTÓRIA REGIONAL

Com o intuito de evidenciar a experiência do grupo na elaboração de uma investigação dedicada à história regional ou local, faz-se oportuno tecer considerações sobre esta vertente do conhecimento histórico. Para tanto, começamos com uma frase do filósofo e matemático francês Blaise Pascal que vem a calhar para a discussão posta à mesa.

Uma cidade, um campo, de longe são uma cidade e um campo, mas à medida que nos aproximamos, são casas, árvores, telhas, folhas, capins, formigas, pernas de formigas, até o infinito. Tudo isso está envolto no nome campo (Pascal, apud Gonçalves, 2007, p. 175).

No âmbito do ensino de História, a metáfora elaborada por Pascal nos faz compreender a importância e necessidade de analisarmos o “local”, ou seja, o universo que nos é mais imediato, a realidade cotidiana dos sujeitos a quem almejamos ensinar. Neste momento, é válido ressaltar que não estamos argumentando que a história dos âmbitos nacional e global não é importante; o que se pretende afirmar, é que dentro do contexto no ensino de história, temas e assuntos locais e regionais devem ser levados em consideração, evidenciados e problematizados pelo docente juntamente aos alunos.

Reconhecemos as dificuldades relacionadas a essa atividade dentro de sala de aula, pois, até mesmo no âmbito acadêmico, a temática surge apenas no final da década de 1980 como um reflexo das novas concepções historiográficas desenvolvidas na França com a Nova História (Silva, 2013). Porém, mesmo que a gênese destas vertentes se encontre em um passado recente, é fundamental compreender com certo senso de urgência que ao trabalhar o “local” e o regional, “A narrativa deixa de ser fundamentada em temas distantes para se incorporar aos fenômenos históricos da região, conseqüentemente do município. Aquele passado distante, cede espaço para algo mais imediato” (Silva, 2013, p. 4). Nesse sentido, o historiador Rafael Samuel argumenta que

A História Local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma ideia mais imediata do passado. Ela é encontrada dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos (Samuel, apud Silva, 2013, p. 4).

A reflexão desenvolvida por Rafael Samuel, converge com a experiência vivenciada pelo grupo no processo de edificação deste trabalho de pesquisa. Como foi apresentado anteriormente, estávamos investigando alguns aspectos da história do Colégio de Aplicação

- UEL, e nos fazíamos constantemente presentes naquele ambiente. Parafraseando o autor, é como se a história que buscávamos compreender fosse encontrada dobrando a esquina de cada corredor e descendo as escadas daquele edifício.

Os vestígios que procurávamos faziam-se presentes nas velhas tintas das paredes, nas mesas e cadeiras utilizadas pelos estudantes e nas salas de aula, que mesmo tendo sido revitalizadas, encontram sua gênese lá no ano de 1965. A história estava ali conosco, frente ao nosso rosto, à nossa direita e também à esquerda, acima de nossas cabeças e abaixo de nosso pés. Ao final, a história estava ali, com todos os integrantes deste grupo (com alunos e servidores) o tempo todo, ocupando cada centímetro daquele espaço. Portanto, o trabalho com a História Regional ou Local⁸ manifestou-se ao grupo como algo pertencente às nossas vidas e que de fato possui sentido. Ousamos dizer que para os estudantes os sentimentos podem ser semelhantes quando desenvolvem narrativas de temas como esse. Sendo assim, a “História regional configura-se como um importante componente no dia a dia da sala de aula, pois podemos partir do específico para o geral e buscar romper com essa concepção de História hegemônica” (Neves, 2023, p. 24).

DESENVOLVIMENTO

Para que a construção do saber científico ocorra, é necessário compreender que “O conhecimento para ser de cunho científico não pode basear-se exclusivamente em saberes empíricos mas deve seguir uma estrutura pré-definida para sua elaboração” (Braucks *et al.*, 2025, p. 2). É seguindo este caminho que a metodologia se apresenta como fator fundamental ao desenvolvimento do trabalho, permitindo uma articulação entre o saber teórico e prático; sendo assim, constitui-se como um dos pilares que fundamentam o conhecimento. Portanto, visando o desenvolvimento da pesquisa que posteriormente se tornaria uma narrativa sonora (podcast), estabelecemos como procedimentos a pesquisa bibliográfica e a realização de entrevistas. Sobre a primeira metodologia utilizada, entendemos que

A pesquisa bibliográfica é, em sua essência, uma modalidade de pesquisa científica que, por sua vez, perpassa todos os ramos da ciência, podendo ser utilizada com o condão de estudo, compreensão, aprofundamento ou até mesmo de explicações para determinadas indagações.

⁸ Acerca do trabalho com esta vertente do campo da História, cabe ressaltar um aspecto importante e que poderia prejudicar a fluidez do artigo. Estamos nos referindo ao fato de que os ‘historiadores regionalistas’ trabalham com regiões e localidades não porque afirmam a dicotomia entre o geral e o particular. Fazem isso porque questionam e criticam as narrativas e interpretações históricas dominantes e as crônicas triunfalistas do progresso, seus pressupostos e implicações político-identitárias (Martins, apud Neves, 2023, p. 24).

Também conhecida como revisão bibliográfica, abrange o levantamento bibliográfico em fontes como livros, periódicos, artigos de jornais, acervos online e, por isso, a compreensão acerca de sua utilização é indispensável a qualquer pesquisador (Braucks *et al.*, 2025, p. 1).

Assim sendo, o grupo selecionou este meio de investigação, pois, por meio dele, foi possível identificar contextos, sejam eles do período de criação do colégio, ou mesmo referentes aos dias atuais. Foi partindo do método de investigação bibliográfica que o grupo estabeleceu o contato com trabalhos acadêmicos com temáticas e problematizações referentes aos Projetos Político-Pedagógicos. Ou seja, estes trabalhos nos auxiliaram a identificar quais elementos e questões os PPP dos colégios carregam em seus conteúdos, elucidando que os mesmos não devem ser compreendidos apenas como meras informações de suas respectivas instituições de ensino, mas sim como algo que norteia as atividades desenvolvidas nas escolas, e por esse motivo devem ser analisados como produto de disputas políticas e institucionais.

Como citado acima, a principal fonte de informações sobre os pontos da pesquisa citados anteriormente foi o Projeto Político-Pedagógico⁹ (PPP) do Colégio de Aplicação da UEL (um documento online, cuja versão mais recente data do ano de 2022). Este documento é importante, pois “o projeto político-pedagógico aponta um rumo, uma direção, um sentido específico para um compromisso estabelecido coletivamente.” (Veiga, 2012, p. 164). Estamos falando sobre um documento elaborado de forma coletiva, que evidencia os pilares que fundamentam e sustentam o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na escola, além de apresentar informações sobre a fundação e edificação da respectiva instituição, isto é, a história da escola.

Pensar tais questões com os estudantes e problematizar essas informações junto a eles é considerado relevante, uma vez que os discentes tomam conhecimento do passado do local que frequentam cinco vezes durante a semana e, desta forma, podem reconhecer-se como parte constitutiva destes locais.

Como segundo método adotado para o desenvolvimento da pesquisa, utilizamos a entrevista (produção de fonte oral). O entrevistado foi o nosso supervisor, Prof. Dr. Fábio Luiz da Silva, que leciona majoritariamente a matéria de História no Colégio de Aplicação da

9 O Projeto Político-Pedagógico encontra-se pautado da seguinte forma: “A LDB (Lei nº 9.394, de 1996) estabelece uma prescrição legal de confiar à escola a responsabilidade de elaborar, executar e avaliar seu projeto pedagógico. Em seu artigo 12, inciso I, a LDB prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996). Esse preceito legal está sustentado na ideia de que a escola deve assumir, como uma de suas principais tarefas, o trabalho de refletir sobre sua intencionalidade educativa” (Veiga, 2012, p. 164).

UEL. A entrevista foi realizada remotamente, por meio da plataforma Google Meet, e contou com um roteiro semiestruturado; isso significa que perguntas foram preparadas previamente, porém, à medida em que a entrevista foi se desenvolvendo, indagações de “momento” foram realizadas. Vale dizer que compartilhamos da compreensão de que os indivíduos que estão sendo entrevistados “não são objetos da investigação, mas sujeitos de um projeto compartilhado, de um diálogo entre entrevistado e entrevistador.” (Portelli, 2009, p. 55).

É oportuno neste momento destacar a importância de todo esse movimento de pesquisa para o desenvolvimento do conhecimento científico, bem como sua relevância perante o ensino de História. O grupo compreende que ao explorar o tema da “localidade” no campo da História Regional, o caminho aqui desenvolvido “permite iluminar uma sociedade mais ampla, uma totalidade.” (Barros, 2022, p. 27). Ou seja, evidenciar a história do Colégio de Aplicação da UEL (em nosso caso), nos possibilitou problematizar as movimentações políticas e educacionais presentes de forma mais ampla na história nacional, porém, dialogando de modo íntimo com aquilo que se faz mais presente e próximo em nosso dia a dia. Em outras palavras, trabalhar a história das instituições de ensino é também desenvolver reflexões sobre a história do ensino em nosso país. Por fim, outro aspecto importante é que ao trabalhar essa temática em sala, evidenciamos aos estudantes que “Para a História Local, todos os lugares têm a sua história, e essa história merece ser contada.” (Barros, 2022, p. 45).

ATIVIDADE

Uma vez que nosso objeto de investigação ao longo do projeto foi o Colégio de Aplicação - UEL, a presente unidade didática busca oferecer um meio de se trabalhar a história e a memória escolares em sala de aula. Apesar da proposta ter nascido de nossa experiência enquanto pibidianos nesta instituição, esperamos que o plano aqui elaborado sirva de inspiração e que possa ser adaptado a realidades escolares distintas.

Tendo isso em vista, a proposta tem por objetivo aproximar os estudantes da história de sua própria escola, possibilitando que eles entrem em contato com diferentes narrativas e memórias por meio da pesquisa documental e utilizando-se de entrevistas.

Preparação. Parte 1

Antes de tudo, o(a) professor(a) poderia iniciar explicando que o tema das próximas aulas será a história e a memória de seu colégio. Nessa aula, cabe discutir com os alunos a diferença entre História e Memória, com algumas perguntas de checagem do seu conhecimento sobre a escola em que estudam, além de abordar a discussão apresentada acima, refletindo acerca da importância da história regional. Algumas perguntas possíveis são:

1) Você sabe quando o colégio foi fundado?
2) Há quanto tempo você estuda aqui?
3) Alguém da sua família já estudou aqui? E amigos?
4) Você sabe o porquê da escola ter esse nome? Ela já teve outros nomes?
5) Você conhece todas as dependências da escola?
6) Conhece todos aqueles que trabalham nela?
7) A escola oferece algo mais do que apenas aulas regulares? (cursos, eventos culturais etc.).
8) Você já frequentou alguma delas?
9) O que mais você gostaria que ela oferecesse?
10) O que você mais gosta daqui?
11) Você mora perto do colégio? Como é a sua locomoção?
12) Se você mora no bairro do colégio: Você cresceu neste bairro? Há quanto tempo você mora nesse bairro?
13) Você vai a outros lugares ao redor? Como é a sua interação com o bairro?

Preparação. Parte 2

Em um segundo momento, propomos que o(a) professor(a) leve os alunos para um passeio pela escola para que registrem, em sua visão, o que acharem mais significativo e curioso sobre os espaços da instituição. O registro pode ser feito por meio de anotações em caderno ou celulares, sendo possível realizar fotografias. A intenção é desnaturalizar

o espaço em que os alunos passam todos os dias, e apesar disso podem não reparar em detalhes como placas, memoriais, murais, fotografias, desenhos, a própria estrutura da escola e sua decoração.

Todos esses detalhes poderão, posteriormente, servir de inspiração para o trabalho a ser desenvolvido por eles. Importante notar que, previamente ao passeio, o(a) professor(a) deve conferir a disponibilidade de cada espaço do colégio para que seja realizada a visitação, como salas em manutenção ou que estejam sendo utilizadas para uma reunião ou atividade, por exemplo.

Pesquisa

Nessa fase, os alunos começarão as pesquisas. O objetivo é que eles entrem em contato diretamente com as histórias do colégio, seja da instituição, do prédio, ou das pessoas que passaram por ali. Os alunos podem escolher um recorte livremente ou podem ser entregues a eles as temáticas a serem pesquisadas. Algumas ideias seriam:

- Pesquisar em fotografias as mudanças pelas quais a estrutura do colégio passou, desde possíveis ampliações na infraestrutura, até diferentes pinturas e decorações ao longo do tempo. Nesse mesmo sentido, os alunos poderiam pesquisar as diferentes tecnologias utilizadas no ensino.
- A história por detrás de alguma placa ou memorial. Os alunos podem pesquisar quem foi a pessoa homenageada e quando foi construído aquele memorial, bem como se aquele nome ainda é lembrado por quem estuda e trabalha na escola.
- Poderia ser realizada uma pesquisa acerca dos prêmios e troféus recebidos pela instituição de ensino. O nome da instituição, a trajetória de ex-funcionários do colégio, entre outras abordagens possíveis.

Quanto à pesquisa, há algumas possibilidades de como os alunos poderiam realizar o levantamento de fontes e bibliografia:

- Em casa: o aluno pode solicitar aos seus familiares e amigos fotos que mostrem a escola, caso houver essa disponibilidade.
- Arquivos escolares: a escola em questão pode ter registros fotográficos, bem como outros documentos que contêm a história da instituição, de sua infraestrutura e de antigos funcionários. Neste sentido, o(a) professor(a) poderia previamente selecionar uma série de materiais para serem utilizados pelos alunos, tanto em sala de aula, quanto online, via Classroom, por exemplo.
- Museus históricos, museus escolares e outros arquivos públicos.
- Jornais: é possível que a escola já tenha aparecido em registros de jornais ao longo do tempo. A partir de palavras-chave, é possível fazer uma busca em acervos online, como a Hemeroteca Digital Brasileira. No caso de Londrina, há ainda a possibilidade de pesquisar no NDPH - UEL.
- Para a pesquisa de artigos, recomende aos alunos pesquisar através do *Google Acadêmico* e de sites como o *SciELO*: <https://www.scielo.br/> e o Portal de Periódicos da CAPES: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>.

Entrevistas

Complementarmente, trabalhando em grupos, os alunos podem selecionar uma pessoa para realizar uma entrevista. O entrevistado pode ser um membro da família que já passou pelo colégio ou alguém da comunidade escolar que atua ou já atuou na instituição de ensino. As perguntas podem ser previamente estabelecidas ou feitas livremente; o importante é que seja contada a história de vida dessas pessoas, com foco em sua relação com o colégio, trazendo suas percepções de mudanças e continuidades. O grupo pode ainda dar ênfase a alguns dos temas propostos acima: “Quais mudanças na estrutura do colégio você se lembra de terem sido feitas?”; “Como era dar aulas/ter aulas naquele período? Que ferramentas eram utilizadas?”, entre outras.

A entrevista pode ser realizada em vídeo, áudio, ou podem ser transcritas, para que dessa maneira sejam apresentadas para turma e/ou ao restante do colégio. O importante

é que a utilização e a reprodução deste material sejam previamente autorizadas pelo entrevistado. Sugestões de perguntas a serem feitas nas entrevistas:

1) Há quanto tempo você trabalha aqui?
2) Como era quando você começou?
3) Quais foram as maiores mudanças que você percebeu ao longo do tempo? (no ensino, administração, na infraestrutura etc.)
4) Você nasceu nesta cidade ou se mudou para cá? Como foi o processo?

Exposição e Avaliação

Nesta última etapa, os alunos devem apresentar as suas pesquisas. O(a) professor(a) também pode organizar uma exposição para que a escola veja o que foi produzido sobre a sua história. Essa etapa deve finalizar com a avaliação da atividade, analisando a capacidade de pesquisa, compreensão do tema e exposição do conteúdo. A exposição da pesquisa pode se dar por diferentes maneiras:

- Apresentação de slides: montagem com as fotos e informações levantadas pelo grupo, bem como um trecho do relato coletado na entrevista.
- A apresentação em cartaz: se assemelha ao slide, porém, facilita em caso de o trabalho ser exposto para o colégio inteiro.
- Vídeo: os alunos podem apresentar o conteúdo por meio de um minidocumentário. Pode ser exposto em computadores e televisões em uma sala de exposições, caso exista, ou disponibilizado em algum canal no Youtube criado exclusivamente para o trabalho. O professor pode conversar com a coordenação para que diferentes turmas se revezem para assistir à exposição.
- Podcast: Tal como no vídeo, o podcast é uma boa maneira de conectar os alunos a meios de comunicação que estão presentes em seu dia a dia. É um meio que privilegiaria os relatos orais dos entrevistados, contudo, limita-se o aproveitamento de fontes visuais, como as fotografias, que poderiam ser apresentadas separadamente.

- Trabalho escrito: não exclui as outras formas de apresentação. O grupo pode escrever uma redação sobre a história do colégio a partir de informações retiradas da bibliografia, combinadas com os relatos coletados nas entrevistas. Aqui, os alunos poderiam relatar a sua própria experiência com o colégio, as suas impressões do que mais lhes chamou a atenção nas mudanças ocorridas, nos relatos colhidos, nas fotografias pesquisadas etc., sendo uma boa maneira de integrar suas experiências com as de outras pessoas, evidenciando que eles próprios fazem parte da história da escola.

HISTÓRIA E MEMÓRIA

Uma vez apresentados os procedimentos metodológicos, fontes mobilizadas e a atividade proposta por este artigo, é oportuno desenvolver uma reflexão acerca da relação entre memória e história, tendo em vista que este é um fator que perpassa todo o nosso trabalho.

Na mitologia grega, Mnemosine, a titânida esposa de Zeus, deusa da memória, e Clio, a musa da história, são mãe e filha. Mnemosine luta contra o esquecimento, e o faz a partir da perspectiva da infinitude. Portanto, Mnemosine seleciona, discrimina, guarda e enumera o que deve ser lembrado, evitando que o rio do esquecimento leve em suas águas todos os fatos e experiências passadas. Clio, como boa musa, inspira os homens a criar, mas também a celebrar tudo que fizeram no mundo. Nesta luta comum contra o esquecimento, ainda que por caminhos diferenciados, ambas nunca tiveram uma relação fácil entre si, apesar do parentesco e dos laços afetivos (Napolitano, 2018, p. 205).

A citação extraída do trabalho de Napolitano esboça, por meio da mitologia grega, a complexa relação existente entre ambos os conceitos. Como sugerido, história e memória não mantêm, como todos imaginam, uma relação estritamente harmoniosa. Em síntese, estamos nos referindo a “uma relação ambígua, complexa, mutuamente enriquecedora para cada um dos dois polos – a História e a Memória. Desde já, será oportuno atentar para o fato de que, se Memória e História são coisas distintas e geram espaços de saber diferenciados” (Barros, 2009, p. 36), o pesquisador atuante no campo da história “deve entender a memória como objeto que é fruto do próprio processo histórico, perturbando, no limite, a própria compreensão objetiva do passado.” (Napolitano, 2018, p. 205). Desta forma, a relação entre a memória e o campo da história coloca o historiador em uma verdadeira “corda bamba”, sendo essa uma relação que impacta as próprias bases epistêmicas de

nossa área de atuação, colocando em xeque questões como objetividade e subjetividade (Napolitano, 2018).

Por outro lado, não só de caos e tempos nublados vive essa relação; ainda que distintas, história e memória se colocam em permanente diálogo. Conforme analisa Gonçalves (2012), ao interpretar a obra de Pierre Nora, a história emerge justamente quando a memória espontânea começa a se fragilizar, exigindo a criação de mecanismos de preservação do passado, os chamados “lugares de memória”. Esses lugares não se restringem a monumentos ou datas comemorativas, podendo manifestar-se em instituições, documentos, práticas sociais e espaços cotidianos nos quais a memória coletiva se cristaliza e se transforma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, compreender a história do Colégio de Aplicação da UEL significou, mais do que reunir datas, documentos e informações institucionais, olhar para a escola como um espaço vivo, marcado por memórias, experiências e relações humanas. Investigar sua trajetória nos permitiu perceber que a escola não é apenas um local de aulas, mas um ambiente onde diferentes gerações constroem histórias, criam vínculos e deixam marcas que permanecem no tempo. O contato com o Projeto Político-Pedagógico e com o relato do professor entrevistado possibilitou enxergar a instituição para além de sua estrutura física, reconhecendo seu papel na formação de professores, na produção de práticas pedagógicas e na constituição de identidades. Ao mesmo tempo, essa pesquisa nos aproximou da própria realidade que vivenciamos diariamente enquanto pibidianos, fazendo com que corredores, salas e pátios passassem a ser vistos também como espaços de memória. Finalmente, enquanto pibidianos (ainda em formação docente), este trabalho serviu para nos mostrar que cada instituição de ensino possui sua história, cultura e identidade e que esses aspectos estão atrelados não só à História Regional, mas também caminham em direção a uma História Nacional que pode e deve ser problematizada.

Trabalhar com a perspectiva da História Local e Regional reforçou a importância de valorizar o que está perto, aquilo que muitas vezes parece comum ou naturalizado. Percebemos que a história pode ser encontrada nos detalhes do cotidiano, nas narrativas de quem vive a escola e nas transformações que acontecem ao longo dos anos. Quando o estudante reconhece sua própria escola como parte da história, o aprendizado torna-se mais

significativo, pois ele se entende como sujeito desse processo. Nesse sentido, a proposta didática elaborada buscou incentivar essa aproximação entre os alunos e sua instituição, estimulando a curiosidade, a escuta e a investigação. Acreditamos que, ao conhecer melhor a própria escola, os estudantes não apenas aprendem História, mas também desenvolvem pertencimento, senso crítico e cuidado com a memória coletiva. Portanto, compreendemos que a temática desenvolvida por meio deste artigo possui a potencialidade de atrair os olhares dos alunos e professores para aspectos culturais e identitários do nosso Estado, uma vez que, no ambiente escolar, as temáticas relacionadas ao Paraná são frequentemente abordadas de maneira restrita ao âmbito econômico.

Por fim, concluímos que conhecer a história das instituições escolares é também uma forma de valorizar a educação pública e as pessoas que a constroem diariamente. A escola está inscrita no tempo e no espaço, mas, sobretudo, está inscrita nas vivências de todos que passam por ela. Assim, estudar sua história é, de certa maneira, reconhecer que nós também fazemos parte dela.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. História e memória: uma relação na confluência entre tempo e espaço. **Mouseion**, Canoas, v. 3, n. 5, p. 36–66, jan./jul. 2009

BARROS, José D'Assunção. História local e história regional – a historiografia do pequeno espaço. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, v. 18, n. 2, 2022, p. 22-53.

BRAUCKS, Julia Batista, *et al.* Pesquisa Bibliográfica como Metodologia de Pesquisa Científica. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 11, 2025.

CAVALCANTI, E. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 272–292, 2018.

DA SILVA, Fábio Luiz. O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, TAMBÉM CHAMADO PROF. JOSÉ ALOÍSIO ARAGÃO. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 147–165, 2012.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, [S. l.], v. 32, n. 2, 2009.

GONÇALVES, Janice. Pierre Nora e o tempo presente: entre a memória e o patrimônio cultural. **Historiæ**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 27–46, 2012.

MOGARRO, Maria João. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 1, p. 71–84, set./dez. 2006.

NAPOLITANO, Marcos. Aporias de uma dupla crise: história e memória diante de novos enquadramentos teóricos. **Sæculum - Revista de História**, [S. l.], n. 39 (jul./dez.), p. 205–218, 2018.

NEVES, Juliano de Oliveira Rosa. **Uma proposta de ensino de História regional: o movimento autonomista do Norte Goiano (1821-1823)**. 2022. 93 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em História, Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2023.

O Colégio de Aplicação Pedagógica da Universidade Estadual de Londrina - **Professor José Aloísio Aragão** - Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Profissional, Projeto Político-Pedagógico. (2023), Londrina, Paraná.

PORTELLI, Alessandro. História Oral e Poder. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p.53-79, 2009

SILVA, Marcos Antônio da. História local e história regional: a historiografia do pequeno espaço. **Tamoios**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 1–11, 2013.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 3, n. 4, 2012.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento à pesquisa e pelo financiamento por meio do PIBID.

HISTÓRIA LOCAL:

O PATRONO DO COLÉGIO DR. GABRIEL MARTINS

Beatriz da Costa PORTELLA

Mayara Victorio DA SILVA

Mirian Lúcia Batista GERALDO

Sara dos Santos SILVA

Elizabete Cristina de Souza TOMAZINI (Supervisora de campo)

Alexandre Felipe FIUZA (Coordenador de área História - UEL)

RESUMO: O presente trabalho decorre da pesquisa para criação de um episódio de *podcast* a respeito da vida e trabalho do Dr. Gabriel Carneiro Martins na Londrina-PR dos anos 1930, bem como seu impacto na cidade e nas homenagens públicas a ele dedicadas, como no nome de um colégio tradicional no Jardim Bancários. Pela valorização da história local e para incentivar o questionamento de nomes de figuras históricas cedidos à espaços públicos, o *podcast* e, este trabalho, se baseiam em reportagens de jornal, atestados de nascimento e óbito, entrevista, bem como outras pesquisas sobre história regional para conhecer o médico e seu legado.

PALAVRAS-CHAVE: Dr. Gabriel Carneiro Martins; Londrina; Década de 1930.

INTRODUÇÃO

Toda pesquisa se inicia com a delimitação de um tema. Pensando em trabalhar com a história local, em meio ao desenvolvimento das atividades semanais do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) no Colégio Dr. Gabriel Carneiro Martins, nasceu a ideia de aprofundar-nos na história da figura que nomeia a escola, por sugestão da

supervisora Elizabete Tomazini. Quando perguntado aos alunos da instituição, nenhum deles sabia dizer quem havia sido Gabriel Martins. Desta forma, observou-se uma oportunidade para expandirmos nossos conhecimentos a respeito do doutor, bem como da Londrina na qual ele praticou a medicina - ainda em seu início enquanto cidade, época muito referenciada e relevante para as discussões de mitos fundadores – e, por consequência, aumentar nossa experiência com a pesquisa de âmbito regional. Além disso, finalmente, seríamos capazes de compartilhar com os alunos as novas informações obtidas, permitindo criar um espaço de aprendizado e possível identificação com a história local.

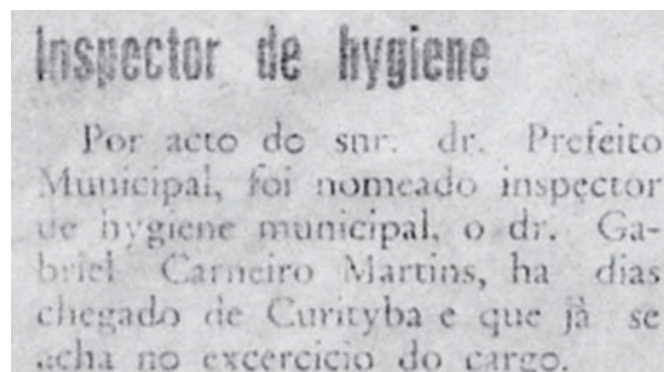
Assim sendo, o objeto de pesquisa se centrou na figura de Gabriel Martins. Inicialmente, foi realizada uma busca exploratória, que já revelou que ele se tratava de um médico, que trabalhou em Londrina ainda em um momento em que a Santa Casa de Misericórdia era o único hospital do município, sem oferecer serviços gratuitos. Desta forma, o legado do Dr. Gabriel se inicia com a fundação de uma instituição de saúde, mediante trabalho voluntário e financiado por doações, chamada popularmente de “hospitalzinho”. Nesta instituição, o doutor oferecia atendimento médico à população mais carente da Londrina, ainda em franca construção. Sua história pessoal é também marcada pelo mistério acerca de seu falecimento, uma vez que morreu jovem, aos 34 anos de idade, de maneira súbita.

Conhecendo este contexto geral, partimos para a busca de maiores informações, assim, iniciou-se a pesquisa por meio de um levantamento de quais instituições e pessoas poderiam ter informações a respeito do doutor, bem como documentos que registrariam sua vida. Tudo isso, a fim de confeccionarmos nossa própria narrativa histórica com base nas fontes disponíveis.

METODOLOGIA

Em busca de fontes para nossa pesquisa, entramos em contato com o Museu Histórico de Londrina (MHL), onde obtivemos acesso a recortes de jornais da época, em especial o jornal Paraná-Norte, que relata a chegada do médico à cidade, seu trabalho no chamado “hospitalzinho”, sua reputação na cidade, além da reação dos londrinenses à sua morte repentina.

Figura 01 - Jornal Paraná-Norte (1936)



Fonte: Acervo Museu Histórico de Londrina

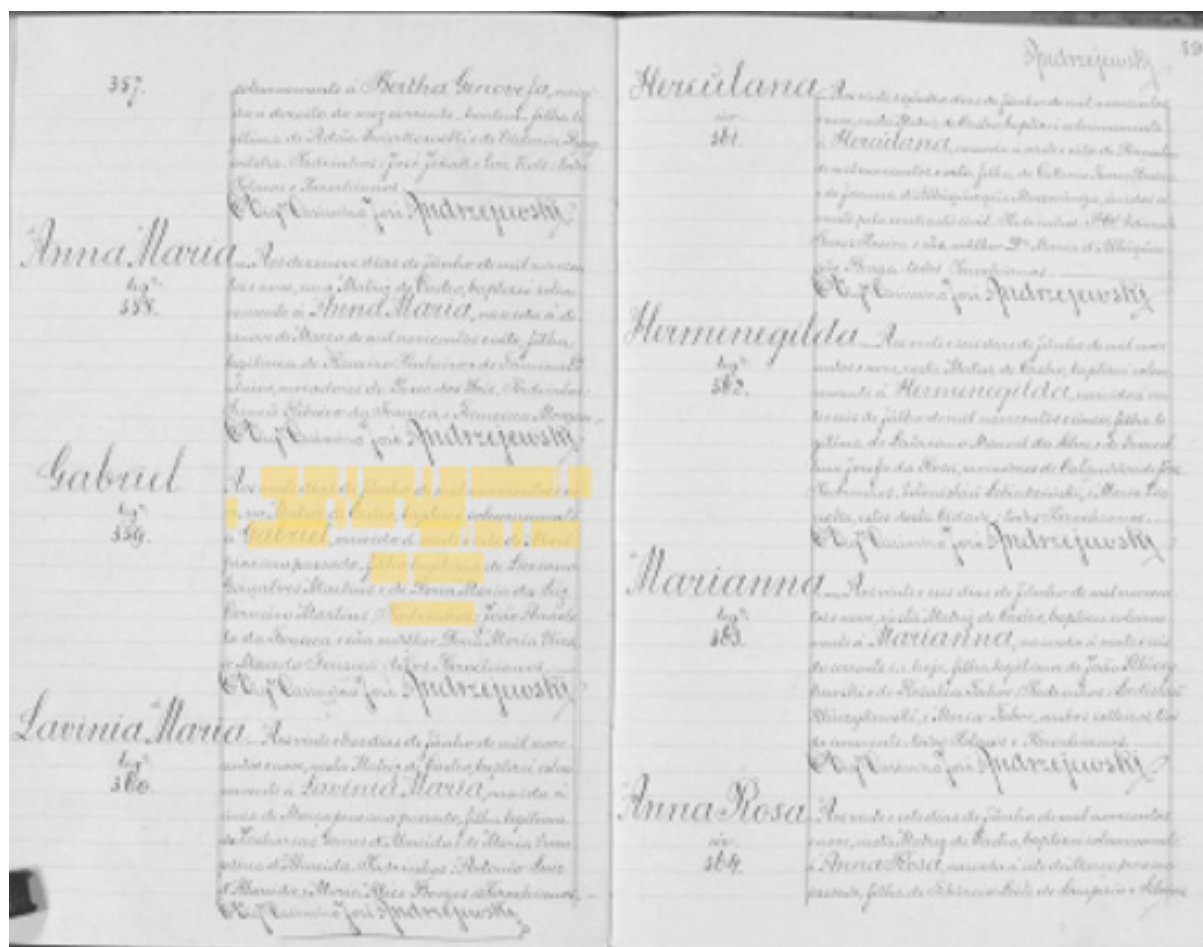
Figura 02 - Jornal Paraná - Norte (1943)



Fonte: Acervo Museu Histórico de Londrina

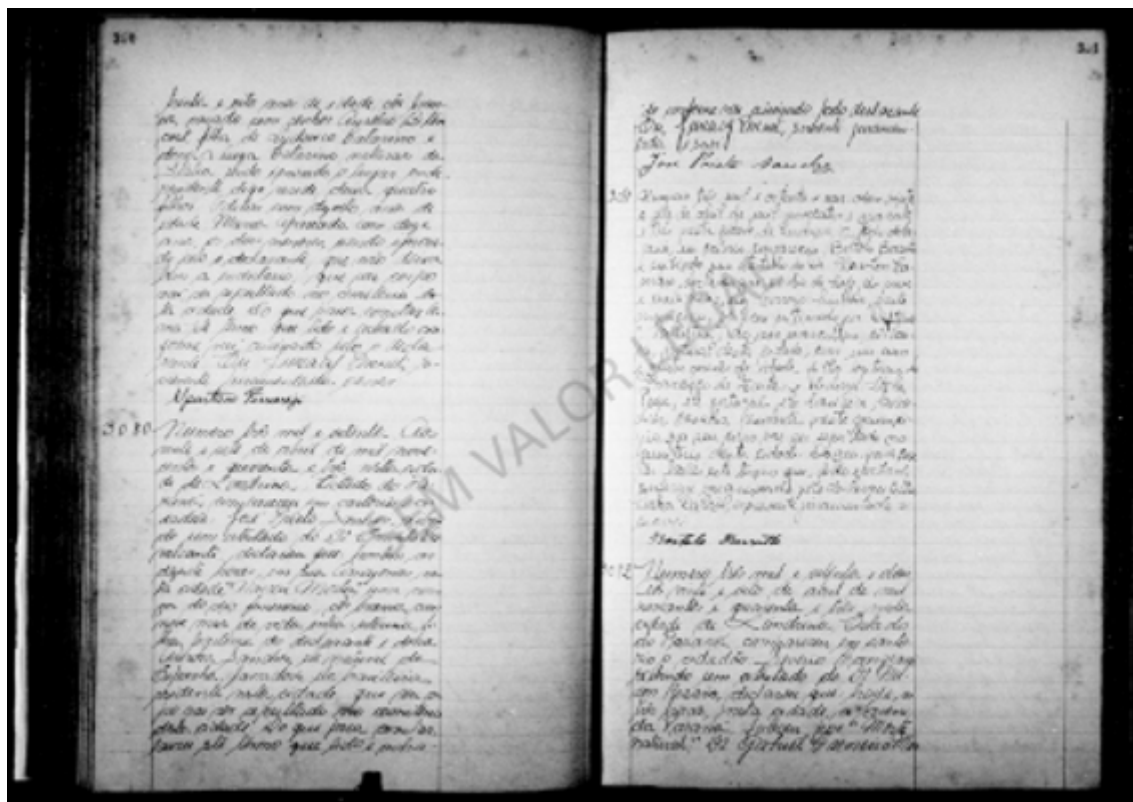
Além dos periódicos, procuramos por outras fontes primárias que pudessem nos ajudar a desvendar a caminhada do médico, então, por meio da ferramenta online *FamilySearch*, fomos capazes de localizar, com ajuda do coordenador Alexandre Fiuza, a certidão de nascimento e óbito de Gabriel Martins, um paranaense nascido na cidade de Castro e formado em medicina pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) em Curitiba.

Figura 03 - Registro de batismo de Gabriel Carneiro Martins (nº 359) na Matriz de Castro em 1909



Fonte: FamilySearch

Figura 04 - Registro de óbito de Gabriel Carneiro Martins (nº 3082), de 1943



Fonte: FamilySearch

Além disso, a história oral se mostrou muito relevante nos assuntos de âmbito regional, afinal, realizamos uma entrevista com o Dr. Marco Antônio Fabiani, autor do texto em que se baseou a peça teatral “Dr. Gabriel, uma alma partida” - com a direção de Silvio Ribeiro e uma das manifestações mais recentes em que se comprova que a memória do Dr. Gabriel na cidade segue viva. A referida obra foi escrita principalmente através dos relatos da vida de Gabriel Martins, que circulam no meio dos profissionais da saúde até a atualidade, entre pessoas que trabalharam com o médico, assim como entre seus familiares. Todas estas vozes ainda guardam na memória a história de um homem, cuja presença, apesar de breve em vida, causou um impacto que mantém seu nome vivo.

Figura 05 - Peça teatral “Dr. Gabriel, uma alma partida”



Fonte: Mayara Victorio da Silva (2025)

Por fim, além das fontes primárias, a pesquisa buscou incorporar trabalhos e demais pesquisas que ajudaram a montar a narrativa histórica da vida do Dr. Gabriel Martins, assim como ambientar a Londrina do final de 1930 e começo de 1940. Entre estas obras, destaca-se “Cuidar, curar, lembrar - memória da saúde em Londrina” organizado por Regina Célia Alegro (2012), e também “Serviços médicos em Londrina (1933 a 1971): Responsabilidade e compromisso” de Herman Iark Oberdiek (2011), que permitem explorar não somente a vida do médico, mas também um contexto da saúde pública da então jovem Londrina.

HISTÓRIA REGIONAL NA ESCOLA

Como já citamos anteriormente, muitos aspectos da nossa pesquisa estão fundados em nossas próprias experiências pessoais, vivenciadas no cotidiano escolar, inclusive em nosso interesse em falar sobre o patrono da escola, juntamente com a importância de entendermos os nomes de figuras que cercam a nossa história regional. Nomes estes que estão presentes em monumentos, ruas, praças e escolas que fazem parte de nosso dia-a-dia, porém, nem sempre são objetos de reflexão.

Diante disso, acreditamos que mais do que um trabalho de pesquisa, o episódio de podcast produzido por nós pode somar muito aos alunos de escolas estaduais, sendo muito importante para a construção do senso crítico dos alunos quanto aos nomes que fazem parte da História. Ademais, incentivam uma forma diferente da vertente mais tradicional de compreender a história regional, valorizando os diversos sujeitos que, juntos, compõem a história de Londrina. O foco do episódio é o Paraná e a cidade de Londrina, por isso, acreditamos que ele pode ser melhor aproveitado por alunos das redes públicas desses locais.

De acordo com a Escola Digital, o Ensino Médio paranaense está vivendo uma fase diferente. Quando observamos o currículo, que pode ser acessado através do mesmo site¹⁰, podemos confirmar que dentro das habilidades das normas da BNCC, temos alguns pontos que nos fazem considerar que o 3º ano do Ensino Médio seria uma ótima série para trabalharmos com o tema regional. Observando a habilidade a seguir, percebemos uma oportunidade de abordar a história regional: “(EM13CHS203) Contrapor os diversos significados de território, fronteiras e vazios (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas como civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo e cidade/campo, entre outras” (BNCC, 2018).

A partir desses aspectos, é possível que, entre os objetivos de aprendizagem, discutamos o processo de formação e configuração territorial paranaense e os diferentes agentes participativos desse processo. Assim, se permitiria que, no âmbito dos objetos de conhecimento, fosse possível analisar a formação territorial, social, econômica e étnica do estado paranaense.

10 ESCOLA DIGITAL – PROFESSORES. Ensino Médio Paranaense. Professor. Disponível em: <https://professor.escoladigital.pr.gov.br/nem>. Acesso em: 27 jan. 2026.

APLICAÇÃO EM SALA DE AULA

Para aplicação do episódio de podcast em sala de aula, recomendamos que o professor já tenha apresentado previamente o conteúdo de formação social do Paraná, com um enfoque na história de Londrina. Dessa forma, acreditamos que os alunos possam absorver melhor a ideia sobre quem era o Dr. Gabriel Carneiro Martins, assim como seu status nessa sociedade que estava em seu processo de formação.

Em seguida, o professor pode pedir aos estudantes que façam um círculo com suas carteiras e assim guiar uma discussão sobre os monumentos da cidade. Por exemplo, o professor pode perguntar quais espaços da cidade os alunos conhecem e que tenham nomes de pessoas, citando a praça Tomi Nakagawa, a Avenida J.K., o Parque Ney Braga, entre outros. Caso a aplicação não seja feita em Londrina, o professor deve adaptar os espaços públicos que irá citar.

A partir das respostas dos alunos, é interessante que o professor questione se eles conhecem a história das pessoas por trás dos nomes, levantando a ideia de que a história é feita por diversos sujeitos, sejam eles ricos ou pobres, afinal, o que forma um acontecimento histórico é o cenário social. A história não é feita apenas por grandes líderes, mas por pessoas comuns, dentro de seus afazeres cotidianos.

Em seguida, o professor pode citar nomes de escolas, como é o caso do Colégio Estadual Dr. Gabriel Carneiro Martins, que leva o nome de um dos primeiros médicos residentes na cidade. Nós reconhecemos que o Dr. Gabriel foi um homem cercado de privilégios, mas que, ainda sim, utilizou esses privilégios de forma comunitária e solidária.

Após as discussões, o professor pode selecionar trechos do programa para que os alunos escutem e a partir desses trechos, possam criar uma ilustração em uma folha de sulfite, que tenha os elementos que julgaram ser mais importantes quanto ao que ouviram. Caso o tempo seja curto, o professor pode retirar o trecho que cita a história da formação do colégio e focar mais na história do médico.

Espera-se que, dessas ilustrações, os alunos possam pensar a respeito do Hospitalzinho dos Indigentes, a Companhia de Terras do Norte do Paraná (CTNP), o romance inspirado pela peça, entre outros. O foco do uso das ilustrações é que os alunos possam permanecer concentrados no que escutam e, também, venham a relacionar a história do Dr. Gabriel ao cenário do estado durante o período, apresentado previamente pelo professor.

Acreditamos que devido à quantidade de etapas para a apresentação do programa, de forma que os alunos não fiquem alheios ao tema, será necessária a utilização de duas aulas.

PROPOSTA DE ATIVIDADE AVALIATIVA

Com as discussões feitas e o podcast apresentado, o professor pode dividir os alunos em grupos de 5 e pedir que façam uma pesquisa sobre sua cidade. Nessa pesquisa, devem selecionar algum espaço público que tenha o nome de alguém que morou na cidade.

Os alunos devem apresentar sua pesquisa de forma escrita, pensando na história da formação da cidade, assim como a história do sujeito sobre o qual escolheram falar. Também deve ser elaborada uma representação visual, para ser apresentada através de projeção aos demais alunos e ao professor.

Caso haja a oportunidade de uma proposta interdisciplinar, o professor de Geografia da escola também poderia participar, solicitando aos alunos uma maquete do espaço escolhido, assim como a coleta de dados da cidade, como número de habitantes, aspectos econômicos, clima, entre outras informações relevantes.

O trabalho é longo, por isso, os alunos precisam de um prazo bem calculado para entrega, além disso, o professor pode somar pontos por criatividade e elementos, como fotos do espaço, documentos sobre o indivíduo que foi alvo da pesquisa, músicas do período em que este viveu, além de muitas outras possibilidades.

O objetivo dessa atividade é mostrar aos alunos a importância de conhecermos nossa história, assim como valorizar outros sujeitos que, muitas vezes, não estão destacados na história oficial. Por fim, o professor pode mostrar como os alunos também são sujeitos históricos e suas ações também são importantes no cenário social em que vivem.

É fundamental que os alunos possam se ver representados na História, de forma que o sentimento de pertencimento possa ser fortalecido, tornando o aprendizado mais significativo. Quando o estudante reconhece sujeitos semelhantes a si, a sua classe, seu gênero e sua etnia, ele passa a compreender que também faz parte de tais processos. E é por meio dessa identificação que podemos, como professores, ajudar a romper a distância da História com a realidade dos alunos. Nesse contexto, a História passa a ser um espaço de construção de identidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, a presente pesquisa teve suas origens a partir da vivência no ambiente escolar e da percepção de que a figura histórica homenageada no nome do colégio Dr. Gabriel Carneiro Martins é, em sua grande maioria, desconhecida entre a comunidade escolar que a frequenta. Essa constatação inicial não apenas nos motivou a fazer a pesquisa, mas evidenciou a necessidade de se refletir sobre a presença de nomes de sujeitos históricos nos espaços públicos das cidades e também sobre a forma como esses nomes, muitas vezes naturalizados no cotidiano, perdem seus significados históricos ao longo dos anos. Nesse sentido, a investigação sobre o legado da vida e atuação do Dr. Gabriel Martins, se mostrou como uma rica oportunidade de valorizar a história local de Londrina, ampliando o conhecimento sobre a formação da mesma e contribuindo para a construção de uma narrativa histórica fundamentada em fontes documentais, ao mesmo tempo em que busca estabelecer um diálogo com o Ensino de História na educação básica.

A partir da busca e análise de diferentes tipos de fontes, como jornais da década de 1930, registros civis e religiosos, além de relatos preservados pela memória coletiva e por produções culturais - como a peça de teatro -, foi possível a compreensão da relevância da vida do Dr. Gabriel Carneiro Martins no contexto de uma cidade que ainda estava em processo de formação. A sua prática médica, marcada profundamente pelo atendimento voluntário à população mais carente por meio do chamado “Hospitalzinho dos Indigentes”, evidencia as limitações estruturais da Londrina nas décadas de 1930 e 1940, especialmente no que diz respeito ao acesso à saúde, revelando o grande impacto social de sua atuação.

A morte precoce do médico querido pela população, aos seus 34 anos, trouxe tristeza profunda aos londrinenses, pois o médico era muito amado por seus pacientes. Esse legado contribuiu para a construção de uma memória marcada pela grande comoção coletiva da cidade, aspecto que ajuda a explicar a permanência de seu nome como patrono de um colégio da rede pública e de uma praça da cidade de Londrina, demonstrando como determinadas trajetórias podem adquirir significado simbólico e cultural na história local.

A pesquisa também nos permitiu refletir sobre os processos de construção da memória histórica e sobre a grande importância das fontes regionais para a compreensão do passado. Ao recorrer aos acervos locais, como o MHL, e a ferramenta de pesquisa documental, o trabalho evidenciou a riqueza de informações e potencial das fontes primárias para a produção do conhecimento histórico. Nesse sentido, a construção e produção do podcast

e do presente trabalho na narrativa histórica acerca de Gabriel Martins não se deu apenas como uma biografia, mas como uma forma de compreender o contexto social, político e institucional da Londrina em sua formação, na qual diferentes agentes contribuíram para a formação e organização dos serviços, das práticas sociais e das relações comunitárias.

A elaboração do episódio de podcast, resultado direto da pesquisa, assumiu papel central neste trabalho, ao se configurar como uma estratégia de divulgação e comunicação do conhecimento histórico. Ao iniciar a produção, buscou-se aproximar a história regional do público escolar, utilizando uma linguagem acessível e um meio de mediação que dialoga com as práticas culturais dos estudantes. Dessa forma, o podcast é o resultado final da pesquisa e se consolida como uma ferramenta pedagógica que possibilita novas formas de aprendizagem, estimulando a escuta, a interpretação e a reflexão crítica acerca do passado local e sobre os sujeitos históricos que participaram dessa construção.

No âmbito do Ensino de História, as propostas de aplicação em sala de aula e de atividades avaliativas ao longo do desenvolvimento do trabalho demonstram como a pesquisa histórica pode ser articulada de maneira concreta ao currículo do Ensino Médio, em concordância com as habilidades previstas pela BNCC. Por conseguinte, ao incentivar os alunos a refletirem sobre os nomes de sujeitos nos espaços públicos, como as ruas, praças e escolas, também se fomenta a investigação da trajetória por trás dessas homenagens.

Nesse sentido, o trabalho contribui para o desenvolvimento do senso crítico e para a compreensão de que a História é resultado da ação de diversos agentes sociais, e não apenas de grandes líderes ou acontecimentos consagrados pela narrativa oficial. Essa abordagem possibilita aos estudantes perceberem a História como um grande espaço vivo, que vive em constante construção e mudança, no qual suas próprias experiências e realidades também possuem lugar. O trabalho com as fontes, em grande parte documentos pessoais que normalmente não chamariam a atenção como itens de alta relevância, se mostra essencial para demonstrar aos alunos, novamente, a importância do cotidiano na história, e os reafirma como sujeitos históricos.

Por fim, destaca-se que este trabalho reitera a grande importância de se pesquisar a história local, tanto como um campo de pesquisa, quanto uma ferramenta pedagógica. Ao aproximar o conteúdo histórico da realidade vivida nas salas de aula, promove-se o fortalecimento de identidades, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais significativo aos olhos dos estudantes. A valorização de nomes de sujeitos locais, como o Dr. Gabriel Carneiro Martins, contribui para ampliar as possibilidades de leitura do passado e para

romper com visões homogêneas da História, evidenciando a pluralidade de experiências que compõem a trajetória de uma cidade. Assim, a pesquisa demonstra que conhecer e problematizar a história local é fundamental não somente para a compreensão do passado, mas também para fazer reflexões críticas sobre o presente e sobre o papel dos indivíduos na sociedade em que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

ALEGRO, Regina Célia (org.). **Cuidar, curar, lembrar - memória da saúde em Londrina**. Londrina: UEL, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. FABIANI, Marco Antônio. **Dr. Gabriel - Uma Alma Partida**. Londrina: Editora Atrito Arte, 2025.

OBERDIEK, Herman Lark. **Serviços médicos em Londrina (1933 a 1971)**: Responsabilidade e compromisso. Londrina: Eduel, 2011.

FONTES PRIMÁRIAS

Batismo de Gabriel Martins – site *Family Search*.

Jornal Paraná - Norte (1936) - “Inspetor de hygiene”.

Jornal Paraná – Norte (02 de Maio de 1943) - Primeira página “ Gabriel Martins”.

Peça Teatral *Dr. Gabriel – Uma alma partida*. Direção: Silvio Ribeiro. Baseada na obra de Marco Antônio Fabiani. Londrina: AML, 2025.

Registro de óbito de Gabriel Martins – site Family Search.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao financiamento provido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio do PIBID, bem como à Universidade Estadual de Londrina (UEL) pela participação no Programa. Agradecemos também ao MHL pela colaboração nas pesquisas, como também ao Dr. Marco Antônio Fabiani que compartilhou conosco como havia sido o processo de sua própria pesquisa. Por fim, agradecemos aos coordenadores do projeto, em especial, ao coordenador Alexandre Fiuza e à supervisora Elizabete Cristina de Souza Tomazini, pelo constante apoio e incentivo para irmos mais longe.

A ESCOLA COMO LUGAR DE MEMÓRIA:

CONSTRUINDO SENTIDOS SOBRE PATRIMÔNIO AFETIVO E PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Leticia Fernanda MORAES

Luis Cláudio Santos PAIXÃO

Naji Nabut STADLER

Nayara Carbonera de SOUZA

Roberto César de ANDRADE (Supervisor de campo)

Ana Heloísa MOLINA (Coordenador de área História – UEL)

RESUMO: Este artigo apresenta a experiência de produção de um episódio de podcast no âmbito do PIBID/História da UEL, com foco na memória escolar e no patrimônio afetivo do Colégio Estadual Professor Newton Guimarães, em Londrina (PR) realizado ao longo do ano de 2025. O episódio fundamenta-se na História Local, articulando pesquisa bibliográfica, fontes documentais e entrevistas com membros da comunidade escolar. O desenvolvimento do podcast permitiu a elaboração de uma proposta educativa que espera contribuir para o ensino de História e para a formação docente por meio da valorização da memória e da educação patrimonial.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; Memória escolar; Patrimônio afetivo.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar e analisar a experiência de pesquisa e produção de um podcast desenvolvido no âmbito do subprojeto de História do Programa

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) durante o ano de 2025, vinculado à Universidade Estadual de Londrina (UEL), articulando a temática da História Local e do ensino de História no Paraná a partir do recorte específico selecionado por cada grupo de pibidianos que viria a compor um dos episódios do podcast universitário A Peroba¹¹.

A temática escolhida insere-se inicialmente no campo da História Regional, desdobrando-se em uma abordagem de História Local a partir do recorte analítico adotado que mobiliza as noções de “memória escolar” e de “patrimônio afetivo” vinculados a uma instituição de ensino público estadual da cidade de Londrina, localizada na região norte do Estado do Paraná, a fim de problematizar a escola como um espaço histórico, formativo e produtor de sentidos sobre o passado, bem como um lugar de criação de elos afetivos significativos para o desenvolvimento do estudante enquanto sujeito ativo na sociedade.

Ao trabalhar a memória vinculada ao Colégio Estadual Professor Newton Guimarães, passamos a analisar uma instituição de ensino que possui uma trajetória que se entrelaça com a formação de gerações de estudantes e com a própria história urbana do município.

Nesse sentido, o local deixa de ser apenas um elemento contextual e passa a ocupar posição central na análise histórica, uma vez que:

Uma história, entre outros adjetivos, será uma história local no momento em que o “local” torna-se central para a análise, não no sentido de que toda história deve fazer uma análise do local e tempo que contextualiza seus objetos (o que é pressuposto de toda História), mas no sentido de que o ‘local’ implica aqui uma referência a uma cultura ou política local, a uma singularidade regional, a uma prática que só se encontra aqui ou que aqui adquire conotações especiais a serem examinadas em primeiro plano (BARROS, 2022, p. 26).

O episódio intitulado *Memória e patrimônio afetivo do Colégio Newton Guimarães* desenvolve essa perspectiva de História Local, a partir das memórias em torno da instituição de ensino. O podcast inicia-se com reflexões acerca da memória afetiva escolar e de seus significados, dialogando com as contribuições teóricas da concepção de “lugar de memória” de Nora (1993)¹² e a aplicação desse conceito no espaço educacional feita por Costa (2013),

11 A *Peroba* é um programa de rádio semanal criado em maio de 2020, no contexto da Pandemia de COVID-19, para mitigar as disparidades do acesso digital entre os estudantes do curso de História da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Fundado pela professora Maria Renata da Cruz Duran e coordenado pelos docentes Lukas Grzybowski e André Lopes, com a participação do corpo docente do Departamento de História/UEL. Em 2021, passou a contar com a participação dos estudantes de graduação em História como projeto de extensão. Disponível na FM 107,9 e em formato de podcast em plataformas de *streamings* de áudio. Mais informações no site: <https://radio.uel.br/programas/a-peroba>.

12 Segundo Nora (1993), alguns espaços podem ser considerados como “lugar de memória” quando possuem registros escritos, fotográficos, históricos e, sobretudo, uma carga simbólica e afetiva que condensa experiências e afetos produzidos nesse mesmo ambiente, tornando-o um lugar onde o passado permanece vivo.

que analisa a dimensão viva da escola¹³.

Em seguida, apresenta-se a trajetória histórica do colégio e as entrevistas de dois indivíduos que conectaram sua jornada da vida à instituição de ensino escolhida em momentos e formas distintas, sendo uma estudante egressa e um docente ativo, articulando-a às memórias individuais e coletivas associadas ao espaço escolar, o que permite compreender a importância do lugar e da sensação de pertencimento tecido por ele. Assim, ressalta-se que além de contribuírem para a promoção da “sentimentos de pertencimento” a um determinado espaço, as instituições escolares colaboram também para o fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania (POLLAK, 1989).

A sensação de pertença ao lugar, através deste duplo entremeadado de subjetividades que envolve simultaneamente a identificação com o lugar e a impressão de sua continuidade no espaço-tempo – pode atingir distintos níveis de amplitude, que vão da vizinhança ou do bairro à pequena localidade, daí à cidade ou à área rural e assim sucessivamente, até atingir lugares maiores como o estado, o país, o continente, o planeta! Todos estes são certamente lugares, os quais são investidos de diferentes tipos e níveis de afetividade, de intimidade, de sentir-se dentro (BARROS, 2022, p. 25. Grifo nosso).

Desse modo, a escola ultrapassa sua função estritamente educacional e passa a ser compreendida como um espaço de produção e preservação de memórias, valores e vínculos afetivos compartilhados socialmente.

Seguindo esse viés interpretativo, definimos a escolha da temática do podcast considerando as experiências prévias com conceitos como “memória” e “patrimônio” advindas de um trabalho desenvolvido em uma das disciplinas referentes a área de ensino presentes no início do curso de graduação em História da UEL, em 2022, cujas pesquisas mobilizaram debates e reflexões sobre a importância da preservação patrimonial de instituições escolares.

O percurso investigativo do trabalho demandou o levantamento de bibliografias, fontes documentais e registros fotográficos de diferentes centros educacionais que participaram do processo de constituição histórica da cidade de Londrina e inclusive de nossa própria trajetória enquanto discentes, o que nos fez perceber a importância afetiva que pode ser atribuída ao lugar. No decorrer da pesquisa realizada, nos deparamos com a história de

¹³ Costa (2013, p. 23) aplica a noção de “lugar de memória” para os locais de ensino, indicando que eles produzem uma “memória escolar” de caráter coletivo que pulsa no cotidiano do aluno, na criação de afetos, nas conversas, nos gestos, nos ritos e símbolos etc., cujas “histórias e situações diferentes cheias de detalhes e sentimentos [...] só podem ter relação e importância quando aqueles que ali passaram se unem ou se comunicam”. Ou seja, tais lembranças e reminiscências permanecem enraizadas em cada canto da escola e nos próprios indivíduos que circularam nesse recinto educacional.

escolas como Colégio Estadual Hugo Simas, Colégio Estadual Vicente Rijo, Colégio Estadual Marcelino Champagnat, entre outros.

Foi essa experiência do meio universitário que nos levou a questionar sobre a possibilidade de trabalhar a noção de “memória” a partir do espaço escolar no qual estávamos inseridas como pibidianas e futuras docentes durante o ano de 2025 como temática do episódio de podcast¹⁴.

Assim, reunimos uma nova bibliografia, escassas fontes documentais da instituição de ensino disponíveis de forma *online* e pela equipe pedagógica¹⁵ e uma tríade de depoimentos de pessoas que fizeram parte da história do Colégio Estadual Professor Newton Guimarães.

Dessa forma, os laços de afeto e pertencimento gerados por instituições educacionais desse porte podem se perpetuar para além daqueles que tiveram contato direto com elas, alcançando outras esferas da sociedade e contribuindo para a construção de uma consciência histórica sensível ao local, à memória e à experiência social.

MEMÓRIA ESCOLAR E PATRIMÔNIO AFETIVO: FUNDAMENTOS E FONTES DA PRODUÇÃO DO PODCAST

No que se refere as metodologias utilizadas na elaboração do episódio de podcast, destacamos que elas visavam fortalecer o papel da instituição educacional como um espaço de preservação da memória.

Essa compreensão é reforçada pelo uso de fontes locais no desenvolvimento do podcast, em especial uma reportagem redigida por Celso Felizardo e publicada pelo periódico

14 Além da atuação das autoras do presente artigo, o episódio de podcast também contou com a participação dos estudantes de graduação em História na UEL e pibidianos atuantes no Colégio Estadual Professor Newton Guimarães, Naji Nabut Stadler, responsável por parte do roteiro e pela edição do programa, e Luís Cláudio Santos Paixão, colaborando na locução e na coleta de duas entrevistas.

15 Diferentes de outras instituições escolares fundadas nos primórdios da cidade de Londrina, o Colégio Estadual Professor Newton Guimarães não dispõe de um *website* oficial ativo com informações sistematizadas sobre sua história. A trajetória do colégio relatado no episódio de podcast fundamentou-se, sobretudo, no Projeto Político-Pedagógico (PPP) referente ao ano de 2022, disponibilizado em formato digital pela equipe pedagógica, bem como na consulta a fontes *online*. Entre estas, destaca-se o site *Londrina Histórica*, que apresenta uma síntese sobre o colégio acompanhado de uma fotografia datada de 1948, e a Ata da Sessão Ordinária realizada em 8 de dezembro de 2008, disponível na plataforma da Câmara Municipal de Londrina, cujo registro da solenidade de entrega da Comenda Ouro Verde contribuiu para complementar as informações acerca da trajetória institucional do colégio. A referida comenda consiste em uma homenagem concedida a pessoas ou entidades nacionais e estrangeiras que, nos campos científico, educacional, cultural, esportivo, administrativo, religioso ou político, tenham se distinguido de forma notável ou relevante, contribuindo para o bem-estar da coletividade londrinense. Com exceção do PPP, cujo acesso é restrito e condicionado à autorização da equipe pedagógica, as demais informações estão disponíveis nos seguintes endereços eletrônicos: <https://www.londrinahistorica.com.br/publicacoes/415/o-colegio-estadual-newton-guimaraes>; https://www.cml.pr.gov.br/atas/sessao_ordinaria/2008/1/0/1667. Acesso em: 18 dez. 2025.

Folha de Londrina em setembro de 2013, intitulada *Patrimônios Afetivos de Londrina*. Tal reportagem constitui uma fonte relevante para o tema proposto, na medida em que divulga uma pesquisa acadêmica conduzida pelo professor Fábio Luiz da Silva, integrante, à época, da Universidade Norte do Paraná (Unopar), dedicada à análise da relação entre a infraestrutura, a arquitetura escolar e os processos de ensino e aprendizagem em cinco colégios estaduais do município.

A matéria destaca que a primeira etapa do estudo consistiu em um levantamento histórico das instituições, prevendo, em etapas posteriores, análises estruturais dos edifícios escolares. Ao enfatizar o caráter simbólico e emocional desses espaços, a reportagem contribui para a compreensão das escolas como “patrimônios afetivos” da cidade, evidenciando seu papel na constituição da identidade urbana e da memória coletiva londrinense, como expresso na fala da então diretora do Patrimônio Histórico Municipal, Vanda de Moraes: “Estamos à disposição para auxiliar nas reformas e garantir a originalidade. Nossos colégios são patrimônios afetivos e não devem ser descaracterizados”.

A definição atribuída às instituições escolares por Moraes na reportagem foi o primeiro contato com uma perspectiva diferente para interpretar a relação entre escola e sociedade, o que nos imbuíu a adotar diferentes fontes metodológicas para compreender esse fator, sendo utilizado autores que não necessariamente trabalhassem sobre a história de Londrina, mas que nos auxiliaram a compreender conceitos e interpretações sobre patrimônios, memória e o papel do ensino e da historiografia na construção dos alunos enquanto cidadãos e agentes históricos.

Dessarte, os trabalhos de Horta, Grunberg e Monteiro (1999), Magalhães (2009) e Duarte Hadler e Bernardes (2017) foram essenciais para desenvolver um olhar sensível para o que é patrimônio, suas diferentes tipologias e como as instituições de ensino se configuram como “patrimônios afetivos” e:

[...] constituem-se, fundamentalmente, como espaços cheios de ambiguidades, tensões, contradições entre visões de mundo distintas, diferentes percepções e leituras dos processos educacionais, diferentes formas de sensibilidades expressas pelos diversos sujeitos que circulam cotidianamente por estes espaços (GALZERANI, 2007 *apud* DUARTE HADLER; BERNARDES, 2017, p. 60).

Entretanto, é a partir da leitura de Freire (1989) que se torna possível compreender, de forma mais nítida, a aplicabilidade dessas reflexões no campo do Ensino de História, sobretudo no que diz respeito à problemática da ausência de ações institucionais voltadas à preservação e ao compartilhamento da memória escolar.

Em sua obra, o educador recifense recorda uma experiência pessoal vivenciada durante sua infância, ao relatar o desaparecimento da “escolinha” particular onde estudou com a professora Eunice Vasconcelos, instituição que deixou de existir sem qualquer iniciativa de preservação patrimonial. Tal perda lhe causou profunda aflição, uma vez que, embora restassem poucas memórias materiais desse espaço, permaneciam vivas as lembranças afetivas e formativas ali construídas, evidenciando a relevância da escola em sua trajetória. Nesse sentido, Freire ressalta que:

[...] ao chegar à escolinha particular de Eunice Vasconcelos, *cujo desaparecimento recente me feriu e me doeu*, e a quem presto agora uma homenagem sentida, já estava alfabetizado. Eunice continuou e aprofundou o trabalho de meus pais. Com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a ‘leitura’ do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da ‘palavramundo’ (FREIRE, 1989, p. 11. Grifo nosso).

Assim, evidencia-se que, além de sua função educacional, as instituições de ensino atuam como espaços geradores de afetividade, promovendo conexões duradouras entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar e configurando-se como locais de produção de múltiplas dimensões da memória coletiva.

Essa dinâmica afetiva e memorialística permite ao sujeito construir um senso de pertencimento e de identificação com o espaço e com os indivíduos que nele circulam. Tal processo, por sua vez, incide diretamente em sua formação, nas noções de sociabilidade e cidadania ao longo da vida, extrapolando os limites físicos da escola para constituir-se como uma forma permanente de aprendizado (DUARTE HADLER; BERNARDES, 2017; FREIRE, 2007).

Todavia, embora se observe a existência de um vínculo afetivo intenso entre a escola e a comunidade, a ausência de uma consciência coletiva acerca da necessidade de preservação desses espaços enquanto patrimônio impede que tais instituições sejam reconhecidas e salvaguardadas de forma adequada.

Ao considerar os espaços escolares como essenciais para a preservação de múltiplos componentes da memória coletiva, compreendemos que tal constatação não se limita ao relato de Freire (1989), mas, também, se manifesta nos depoimentos colhidos para a produção do episódio de podcast.

Nesse contexto, as entrevistas colhidas assumem papel central enquanto fontes orais, permitindo acessar memórias individuais, que ao serem narradas, se articulam à memória coletiva da instituição.

Para tanto, foram entrevistados três sujeitos que mantêm vínculos distintos, porém complementares, com o Colégio Estadual Professor Newton Guimarães: uma estudante egressa da instituição e atualmente docente da rede básica de ensino londrinense; um professor em exercício na escola, ocupando o cargo da disciplina de História há cerca de nove anos; e um funcionário estatutário que vivenciou o colégio em momentos díspares de sua trajetória.

A diversidade desses perfis evidenciou que mesmo com diferentes formas de vínculo afetivo, lugares sociais e gerações, os sujeitos entrevistados foram atravessados por um sentimento comum de pertencimento e compartilhavam boa parte dos ritos escolares.

Os relatos de experiências escolares cotidianas perpassados por significações singulares, as trajetórias profissionais em vias distintas e as indicações de referências culturais – como a música, cujo elemento foi incorporado à dinâmica do podcast como recurso narrativo e sensível de rememoração –, demonstraram a conexão entre memórias individuais e a memória escolar coletiva para a maioria dos sujeitos que cruzaram tal recinto educacional.

A primeira entrevistada é colega próxima de uma das autoras desse artigo, mas só por acaso que descobrimos que ela tinha ligação com a escola. Como estudante egressa, Patrícia Santos de Melo relatou dezenas de experiências marcantes que ajudaram a formar seu caráter como pessoa e cidadã, bem como inúmeros episódios de riso e de sentimentos à flor da pele de uma estudante que criou laços de amizade que duram mesmo depois da formatura e que participou de dias festivos, gincanas, greves de professores e protestos em redes sociais.

Atuando como professora da rede básica do município de Londrina, Patrícia alegou que os docentes que teve contato em seus dias de estudante lhe influenciaram a seguir a profissão de educadora e comentou que revisitou algumas de suas memórias escolares afetivas para elaborar aulas e atividades educativas atrativas para seus alunos, ainda que muitas vezes o ato tenha ocorrido de forma inconsciente. O que fica claro em seu depoimento é como a escola marcou profundamente sua formação como pessoa, ainda mais do que como aluna.

A segunda entrevista envolveu nosso supervisor e docente da disciplina de História do colégio há cerca de 9 anos, lecionando aulas tanto para o Ensino Fundamental II quanto para o Ensino Médio. Embora com fala mais sucinta, Roberto César de Andrade demonstrou um outro olhar da instituição, comentando sobre burocracias e a dificuldade da conexão entre os estudantes e o colégio no período pandêmico.

Contudo, os eventos escolares, os projetos pedagógicos e multidisciplinares e os passeios com os discentes foram etiquetados como suas lembranças mais marcantes acerca do universo escolar da instituição, além de experiências específicas em sala de aula.

A última entrevista foi realizada com Eduardo Aparecido Pucci Liviero, formado em Ciências Econômicas pela UEL, que estudou por 11 anos no Colégio Estadual Professor Newton Guimarães em período anterior à implantação do Ensino Fundamental composto por uma estrutura de nove anos, quando ainda vigorava a organização em 1ª a 8ª séries¹⁶.

Atuando como funcionário estatutário na mesma instituição de ensino que estudou, Eduardo demonstrou em seu relato como seu olhar sobre o espaço escolar e as poucas mudanças de sua estrutura física ao longo dos anos adquiriu outras nuances, ao passo que alguns aspectos que passavam despercebidos enquanto aluno se tornaram elementos significativos que são bem quistos na atual posição de técnico administrativo ao evocarem memórias e laços afetivos.

Entrevistador: Como você descreveria as lembranças mais marcantes da sua passagem pelo Colégio Newton Guimarães? Gostaríamos que compartilhasse experiências que, na sua opinião, ajudam a definir o que foi vivenciar a escola.

Eduardo Aparecido: A mais marcante aqui é... tudo... no contexto em geral aqui. O prédio, lembra, porque sempre foi da mesma forma, né? Tirando alguma modificação da pintura assim... é o mesmo prédio. É... Tipo assim, praticamente minha infância inteira a gente fez um monte de amigos aqui. Meus amigos todos saíram daqui, né? Da época a gente fazia amizade mesmo, desde pequeno e seguia, né? [...] Os professores, inclusive tem alguns professores, hoje o professor Roberto de Geografia, é... não o Roberto César, o Roberto de Geografia, ele foi um dos... que até ano passado era diretor, ele foi um dos meus professores, marcou bastante a nossa amizade, que na época ele era... a primeira turma dele aqui no colégio. Ele pegou justamente a gente no ensino médio, no primeiro ano, na primeira série do segundo grau, naquela época. E a gente criou um vínculo de amizade professor-aluno e depois funcional... no serviço. [...] Alguns agora aposentaram esse ano, passaram recentemente, então a ligação era bem bacana. Tanto que, ao passar no concurso, como morava próximo na época também, não pensei duas vezes, né? É lá que eu vou, né? [Risadas].

Como morava próximo ao colégio, Eduardo mostrou que o seu laço nunca se limitou aos muros da instituição de ensino, mas esteve presente em todos os momentos de sua infância e juventude, ainda que não pudesse comparecer as aulas por algum motivo ou após sua formatura no colégio.

16 A Lei nº 11.274/2006, publicada em 6 de fevereiro de 2006, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), ampliando a duração do ensino fundamental de 8 para 9 anos e antecipando o ingresso das crianças para os 6 anos de idade. De modo geral, a estrutura de 1ª a 8ª séries foi substituída por 1º ao 9º ano, divididos em Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º ano).

Entrevistador: Você acredita que o Colégio Newton Guimarães pode ser considerado um patrimônio afetivo? Se sim, como explicaria isso?

Eduardo Aparecido: Sim, sim. É o que eu te falei, né? O prédio em si, né? É... Como eu tô trabalhando aqui, então é um pouco diferente. Assim... Eu saí daqui no período que eu tava na faculdade, a gente vinha jogar bola aqui, né, utilizava a quadra para fazer... para jogar bola junto com o pessoal e depois eu voltei a trabalhar. Mas é muito legal que o pessoal que estudou aqui retorne. Eles vão andar, “Nossa que legal!”, “Ah, eu vou ver a quadra”... “Vou ver a cozinha”, “Vou ver o pessoal”, sabe? Então traz a memória, né? Porque teve uma amizade que a gente fez assim. Então, você entra aqui, você lembra dos amigos, você lembra da comida, da merenda, você lembra da infância, tudo o que passou. Então, eu te falo, o prédio em si é marcante. [...] Até o banheiro, você vai no banheiro e você lembra. “Ah, eu entrei nesse banheiro”, “Vivi aqui nessa sala”. Tive aula em praticamente todas as salas. Então, é bem marcante mesmo.... O colégio é um patrimônio mesmo para a gente. Afetivo.

Ao ser indagado sobre o papel dos funcionários do Colégio Estadual Professor Newton Guimarães na preservação e transmissão das memórias afetivas e na construção de uma identidade coletiva forte da escola, Eduardo comentou como a terceirização do quadro de funcionários provocou um afastamento da ligação dessas pessoas com a instituição, posto que antes os professores temporários que gostaram do espaço tentavam retornar sempre que possível ao colégio, mas nos últimos cinco anos essa questão se complicou por motivos estatais e burocráticos.

Em seguida, alegou que apesar do apego dos funcionários tenha decaído, a identidade do colégio se deve aos moradores próximos da escola, aos estudantes egressos, aos pais e responsáveis de alunos, ao corpo docente e aos demais funcionários que “vestiam a camisa”, defendiam e acolheram as lutas e as necessidades da instituição escolar.

Assim, percebemos que há uma rede de sociabilidade e de solidariedade construída a partir das relações estabelecidas na instituição de ensino, evidenciando como memória, afetividade e escola se entrecruzam na formação de sujeitos portadores de saberes escolares, valores comunitários e práticas de cidadania.

Em razão da extensão de seu depoimento e das limitações de duração do episódio do podcast, fixadas em 60 minutos, a entrevista do técnico administrativo não pôde ser incorporada à versão final do podcast.

Ainda assim, optou-se por preservar e analisar seu relato neste trabalho, apresentando trechos selecionados por meio de citações diretas, uma vez que suas memórias contribuem de forma significativa para a compreensão da escola como espaço de continuidade e produção de memória coletiva.

DO PODCAST À SALA DE AULA: PROPOSTA DE ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DA MEMÓRIA ESCOLAR

Como forma de aplicação da temática do podcast em sala de aula, sugerimos um projeto didático no qual o docente de História, junto à equipe pedagógica multidisciplinar e aos pibidianos, organizaria uma exposição temporária no Colégio Estadual Professor Newton Guimarães visando incentivar os estudantes a compreenderem conceitos de “memória” e “patrimônio” através da própria instituição de ensino e de objetos escolares.

O projeto se intitularia *Entendendo a Escola como Patrimônio*, buscando promover a educação patrimonial e desenvolver a consciência histórica dos discentes envolvidos.

Pensando na construção ativa do conhecimento, pretende-se superar uma lógica utilitarista do patrimônio, seja material ou imaterial, por meio de uma “escolarização adequada” (SIMAN, 2003). Sob esse prisma, o projeto promoverá uma mostra na escola contendo acervos fotográficos, documentais e tridimensionais pertencentes à própria instituição e uma palestra para explicar sobre o que é patrimônio, suas diferentes tipologias e, principalmente, as noções de patrimônio escolar e afetivo e sua importante ligação com aspectos da memória individual e coletiva.

Os alunos participariam da palestra e depois seriam conduzidos à exposição, onde poderiam visualizar e interagir com fotografias antigas e atuais da escola, bem como com objetos que fazem parte da história do ensino e da instituição, no intuito de valorizar a educação local e promover o conhecimento histórico e cultural da região londrinense.

Posteriormente, os discentes devem realizar uma pesquisa, articulada com a exposição proposta, sob a orientação do docente e pibidianos.

Ao mobilizar o acervo e a “memória escolar” da instituição, o projeto potencializa a investigação ao colocar os alunos em contato com experiências historicamente situadas. Desse modo, pretende-se deixar a exposição durante uma ou duas semanas para que os discentes tenham tempo de contemplação e diálogo, o que permitirá o despertar da curiosidade e da reflexão crítica dos sujeitos, através desse processo de educação ativa o projeto se torna um espaço de experimentação sensorial e cognitiva. Com isso, essa mediação cultural se torna um ato de escuta e interpretação, capaz de transformar o encontro com os objetos em uma experiência significativa de aprendizagem (COSTA, 2013; SIMAN, 2003).

O projeto didático a ser desenvolvido no colégio estrutura-se em quatro etapas complementares que articulam sensibilização, investigação, sistematização e comunicação.

Assim, a proposta consegue dialogar com os pressupostos da educação patrimonial e com a perspectiva de aprendizagem ativa, na qual o estudante se torna sujeito do processo investigativo e não mero receptor de informações (FREIRE, 1989; SIMAN, 2003).

Além disso, a atividade também trabalha com competências que fazem parte do currículo indicado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio, em especial as habilidades EM13CHS104¹⁷ e EM13CHS106¹⁸. Embora seja passível de aplicação em outras fases da educação básica, com eventuais adaptações, o projeto foi pensado principalmente para a 1ª série do Ensino Médio.

1. Etapa de sensibilização

A aplicação do projeto se inicia com uma atividade de sensibilização conduzida pela equipe pedagógica multidisciplinar e os pibidianos, realizada em sala de aula ou no auditório da escola.

Nessa fase, propõe-se uma roda de conversa acompanhada de projeção de imagens selecionadas do acervo escolar. A mediação busca provocar questões norteadoras, tais como: *“O que pode ser considerado patrimônio escolar?”*, *“Que objetos contam a história da instituição?”* e *“Como a escola mudou ao longo do tempo?”*.

A sensibilização funciona como um momento de construção de repertório e ativação da memória coletiva, permitindo que os estudantes mobilizem lembranças próprias, experiências familiares e percepções sobre a instituição (FREIRE, 1989; POLLAK, 1989).

Tal etapa, demonstra a ideia de que o patrimônio se constitui como um campo de disputas simbólicas e de significados, exigindo, portanto, um processo educativo que considere as múltiplas interpretações possíveis (COSTA, 2013; MAGALHÃES, 2009).

17 Segundo a BNCC 2018, a habilidade EM13CHS104 refere-se à ação de “Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço”.

18 A habilidade EM13CHS106 indica a utilização de “linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva”.

2. Etapa de investigação

A segunda etapa contempla a experiência direta dos alunos com as fontes históricas disponibilizadas na exposição temporária e tem como objetivo incorporar procedimentos próprios da pesquisa em História, estimulando a observação detalhada, a comparação, a formulação de hipóteses e a análise crítica de evidências.

A proposta metodológica prevê que os alunos sejam divididos em pequenos grupos, cada qual responsável por um conjunto de materiais, como fotografias de diferentes décadas, cadernos antigos, equipamentos pedagógicos, registros administrativos ou objetos de uso cotidiano.

A partir disso, os grupos recebem uma ficha de investigação contendo perguntas orientadoras: *“Que função este objeto desempenhava na escola?”*, *“Quais mudanças ou permanências podem ser observadas entre sua forma antiga e sua forma atual?”*, *“Que informações sobre a cultura escolar este objeto revela?”*, *“O que esse documento ou material sugere sobre práticas pedagógicas, valores e normas da época?”*.

Desse modo, essa etapa caracteriza-se pela interação sensorial e cognitiva, central para a aprendizagem ativa (SIMAN, 2003). O manuseio dos objetos e a leitura dos documentos permitem que os alunos experimentem o papel de pesquisadores, transformando a exposição em um espaço de investigação histórica, e não apenas de contemplação estética.

3. Etapa de sistematização

Concluída a observação, os grupos retornam à sala de aula para sistematizar seus achados. Nesse momento a mediação docente torna-se fundamental para estruturar o debate, ajudando os alunos a relacionarem suas descobertas com conceitos-chave como patrimônio, cultura escolar, memória social, mudanças e permanências.

Após a discussão e organização das ideias, o professor deve incentivar a produção de pequenos relatórios, mapas conceituais, desenhos interpretativos ou registros fotográficos pelos estudantes de acordo com o que foi comentado durante o momento de socialização.

A sistematização consolida o processo investigativo, ampliando a capacidade de leitura histórica dos objetos e fortalecendo a compreensão do papel da escola enquanto instituição social dinâmica, marcada por continuidades e transformações.

Ademais, o exercício coletivo de interpretação promove uma alfabetização cultural, na medida em que articula diferentes linguagens – visual, textual e material – e estimula os estudantes a reconhecerem sua escola como patrimônio de sua comunidade.

4. Etapa de comunicação e produção avaliativa

A última etapa prevê a construção de um produto pelos estudantes, o qual será apresentado à comunidade escolar e avaliado pelos docentes envolvidos na aplicação do projeto – embora seja encabeçado pelo professor da disciplina de História, o projeto pode envolver outras matérias desde que siga o recorte temático.

Considerando que é uma proposta voltada para a 1ª série do Ensino Médio, a critério de exemplo e a depender dos recursos disponíveis, os resultados podem se materializar em:

- a) uma exposição complementar organizada pelos próprios alunos;
- b) painéis interpretativos com legendas elaboradas pelos grupos;
- c) vídeos curtos narrando a história da escola;
- d) álbuns digitais reunindo comparações entre passado e presente;
- e) relatos orais de ex-estudantes ou funcionários da instituição.

Esse momento de devolutiva possibilita ao discente assumir o papel de sujeito histórico capaz de comunicar interpretações fundamentadas, consolidando o protagonismo estudantil.

Além disso, contribui para que a escola reconheça sua própria história, fortalecendo os vínculos identitários e comunitários.

Em relação aos critérios avaliativos para a análise do material produzido pelos alunos como produto final do projeto, evidencia-se a necessidade de uma produção bem estruturada e coerente com a temática proposta, bem como a participação ativa de cada aluno na construção coletiva do material.

Caso a proposta didática envolva outras disciplinas, fica a cargo dos docentes e da equipe pedagógica multidisciplinar a definição de demais critérios avaliativos específicos para cada matéria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho evidenciam que a escola pode ser compreendida como um espaço histórico, social e simbólico, no qual se constroem vínculos afetivos, identidades e sentidos sobre o passado.

Ao tomar como objeto as noções de “memória escolar” e de “patrimônio afetivo” empregadas na análise da história do Colégio Estadual Professor Newton Guimarães, o estudo demonstrou como experiências individuais se entrelaçam à memória coletiva, contribuindo para a formação de sujeitos históricos e para a consolidação de uma consciência histórica situada no contexto local.

A produção de um episódio de podcast no âmbito do subprojeto de História do PIBID da UEL revelou-se uma estratégia metodológica potente, tanto para o ensino de História quanto para a formação inicial docente.

Ao articular pesquisa bibliográfica, análise de fontes documentais e realização de entrevistas, a atividade desenvolvida possibilitou o exercício de práticas investigativas que aproximam a produção do conhecimento histórico das vivências concretas da comunidade escolar.

Nesse sentido, o podcast constitui-se como um produto educativo em processo de finalização que, embora aguarde veiculação institucional prevista para março de 2026, já se demonstra, neste trabalho, como uma estratégia metodológica e fonte de reflexão para a proposição de práticas em educação patrimonial.

Ademais, a proposta didática elaborada com a mesma temática do episódio de podcast produzido pelos pibidianos e fundamentada nos princípios da educação patrimonial e da aprendizagem ativa reforça, por meio da criação de uma exposição temporária, o potencial pedagógico da memória escolar como recurso para o ensino de História, especialmente no contexto da História Local e da História do Paraná.

Ao mobilizar o acervo material e simbólico da própria instituição, o projeto *Entendendo a Escola como Patrimônio* articula quatro etapas de aprendizagem diferentes e possibilita que os estudantes reconheçam sua escola como patrimônio vivo, compreendam as permanências e as transformações históricas da instituição de ensino e desenvolvam uma relação mais significativa com o espaço que habitam cotidianamente.

Tal abordagem contribui para a formação de sujeitos críticos, sensíveis às múltiplas temporalidades e capazes de atribuir valor aos bens culturais de sua comunidade.

Ainda que a proposta didática não tenha sido aplicada em sala de aula, sua elaboração revela o potencial formativo da articulação entre memória escolar, educação patrimonial e história local e possibilita aos sujeitos envolvidos o desenvolvimento de competências fundamentais para a prática pedagógica, como a investigação histórica, a mediação cultural, a elaboração de propostas didáticas contextualizadas e a reflexão sobre o papel social do professor de História.

Dessa forma, ao desenvolver um contato direto com a comunidade escolar e com suas memórias através do episódio do podcast e do projeto sugerido, cria-se uma compreensão ampliada da docência como prática relacional, comprometida com a valorização da experiência, da escuta e da construção coletiva do conhecimento.

Por fim, este trabalho convida à reflexão sobre o papel da História no cotidiano escolar, não como saber distante ou abstrato, mas como prática viva, construída no encontro entre sujeitos, narrativas e experiências.

Ao investir na escuta, na valorização das trajetórias e na mediação sensível do conhecimento, abre-se espaço para uma educação que reconhece a complexidade do vivido e transforma o espaço escolar em lugar de diálogo, consciência e responsabilidade social, entendendo-o como um patrimônio afetivo.

Nesse sentido, o ensino de História ancorado na realidade local e nas vivências concretas revela-se como um campo privilegiado para a construção de uma consciência histórica que integra pertencimento, reflexão e transformação social.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. História local e história regional: a historiografia do pequeno espaço. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, v. 18, n. 2, p. 22-53, 2022.

COSTA, Bruno Marcelo de Souza. A escola como espaço de memórias e formação de identidade(s). **Movendo Ideias (UNAMA)**, v. 18, p. 22-26, 2013.

DUARTE HADLER, Maria Sílvia; BERNARDES, Maria Elena. Memória e escola: olhares sensíveis para um patrimônio cultural. **Horizontes**, [S. l.], v. 35, n. 1, p. 59-70, 2017.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras, GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN/Museu Imperial, 1999.

FELIZARDO, Celso. Patrimônios afetivos de Londrina. **Folha de Londrina**, 12 de setembro de 2013. Disponível em: https://www.folhadelondrina.com.br/cidades/patrimonios-afetivos-de-londrina-855646.html?_amp. Acesso em: 28 de março de 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 23ª Ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. "Educação Permanente e as cidades educativas". In: FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. Indaiatuba: Villa das Letras, 2007. p. 19-28.

MAGALHÃES, Leandro Henrique. Educação Patrimonial: Uma análise conceitual. In: XXIII Semana da Educação da UniFil, 2009, Londrina - PR. **Anais**. Londrina: UniFil, 2009, v. 23.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**, São Paulo: Departamento de História de Pontifícia Universidade Católica de São Paulo / PUC-SP, n. 10, p. 7-28, 1993.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Práticas culturais e práticas escolares: aproximações e especificidades no ensino de História. **História & Ensino**, Londrina, v. 9, p. 185-204, 2003.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de apoio concedida que viabilizou a presente pesquisa.

O ENSINO DE HISTÓRIA NO PERÍODO DA DITADURA MILITAR:

UM ESTUDO A PARTIR DOS DIÁRIOS DE
CLASSE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UEL
(1972-1976)

Ana Clara da Silva **ALVARES**

Gabriely Chermicci **RIBEIRO**

Heloisa Cozer Betini **FERREIRA**

Maria Eduarda Rezende da **SILVA**

Fábio Luiz **SILVA** (Supervisor de campo)

André Lopes **FERREIRA** (Coordenador de área História - UEL)

RESUMO: A presente Unidade Didática discutirá como a ditadura militar impactou o ensino de história no Colégio de Aplicação Pedagógica Professor José Aloísio Aragão - UEL entre 1972 e 1974, auge da repressão no governo Médici. Como fonte primária, serão utilizados diários de classe do referido colégio no período em questão. Com isso, serão ressaltadas a importância da História como fator de consciência social no ensino básico e a relevância do estudo sobre a ditadura militar, especialmente em escala regional. Ao fim, será apresentada uma sugestão de atividade a ser realizada por alunos do 9º ano, com auxílio do docente responsável pela disciplina de História. Em síntese, pretende-se trabalhar com a análise de fontes primárias, história oral e história regional, propiciando aos alunos o contato com a pesquisa no campo da História.

PALAVRAS-CHAVE: Ditadura militar; História Regional; Londrina; Ensino de História.

INTRODUÇÃO

A Unidade Didática ora apresentada foi desenvolvida por graduandos do curso de História da Universidade Estadual de Londrina (UEL), sendo todos integrantes do Programa Institucional da Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. O trabalho tem o intuito de propor aos docentes leitores uma atividade de pesquisa a ser realizada com os seus alunos, relacionada com a História Local, que poderá ser desenvolvida a partir de diferentes realidades escolares.

A princípio, a pesquisa feita pelos autores era destinada à produção de um podcast sobre a criação e a trajetória do Colégio de Aplicação Pedagógica Professor José Aloísio Aragão - UEL até os dias atuais, com o objetivo geral de destacar as mudanças no espaço, e posteriormente, comparar os conteúdos ensinados na disciplina de História na década de 1970 com o período anterior e posterior à implementação do novo Ensino Médio. Esse planejamento foi pensado para ser aplicado em qualquer escola, e não somente a escolhida pelos autores dessa unidade didática.

Entendemos que, trabalhar com o ambiente em que o aluno está inserido, faz com que ele se sinta pertencente à História, compreendendo, assim, que todos os indivíduos fazem parte dela, e não somente os que realizaram “Grandes Feitos” como as “Figuras Históricas”. Nesse sentido, segundo o historiador José D’Assunção Barros A pesquisa é considerada como História Local, pois o Colégio está no centro da análise

no sentido de que o ‘local’ implica aqui uma referência a uma cultura ou política local, a uma singularidade regional, a uma prática que só se encontra aqui ou que aqui adquire conotações especiais a serem examinadas em primeiro plano. Pode-se dar ainda que, na História Local, o local se mostra como o próprio objeto de análise, ou então que se tenha em vista algum fator mais transversal à luz deste ‘local’, desta ‘singularidade local’. Outro ponto importante deve ser considerado. O fato de que uma história possa ser compreendida como “história local” não exclui a possibilidade de que esta mesma história se refira a uma totalidade (Barros, 2022, p. 26).

Por fim, os objetivos específicos desta unidade didática se baseiam em fazer uma pesquisa empírica com documentação do próprio colégio para ensinar os alunos como trabalhar com fontes primárias, explicar conceitos importantes e pensar sobre a valorização da dimensão histórica e da compreensão da memória coletiva. Sendo assim, um dos recortes possíveis é trabalhar com o contexto histórico em que a cidade e o país se encontravam no período da criação do colégio. Assim, além da pesquisa com a classe, é interessante guiar os alunos a fazer um podcast com as fontes pesquisadas e com os depoimentos que eles

conseguiriam com os professores, funcionários e direção. Segundo nossa proposta, a sala seria dividida em grupos com o intuito de propiciar maior interação entre os alunos e facilitar na produção do podcast. Isso contaria como o trabalho final, valendo uma porcentagem da nota.

ANÁLISE DOCUMENTAL E O ENSINO DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DA DITADURA MILITAR

Para compor o roteiro do podcast que se tornou o produto desta unidade didática, fez-se a pesquisa através da seleção e análise de fontes, as quais passaram por uma leitura criteriosa. Como referência bibliográfica, foram selecionados artigos científicos produzidos majoritariamente por graduandos e pós-graduandos da Universidade Estadual de Londrina, sendo a maioria das áreas de Ciências Humanas e Comunicação. Além disso, foram usados artigos sobre o colégio de Aplicação da UEL escritos pelo professor Fábio Luiz da Silva, supervisor das atividades do PIBID, além de diários de classe de aulas de História ministradas na instituição durante o período pesquisado. Desse modo, tratando-se da análise das fontes, aplicou-se aos diários de classe a metodologia de análise comparativa. O que se fez confrontando a grade curricular, ou seja, os conteúdos de História trabalhados em sala com alunos dos anos finais do Primeiro Grau (Ensino Fundamental) e do Segundo (Ensino Médio) entre 1972 e 1974.

No diário de 1974 da professora Dilza Amaral, encontram-se temas como o mercantilismo e a Revolução Industrial, entretanto, em ambos os diários se observa a valorização apenas dos estudos de eventos históricos, em vez de uma abordagem mais reflexiva, que compreenda o processo histórico, e crítica, que aborde as causas e consequências pensando na pluralidade de efeitos, por exemplo, em diferentes países e classes sociais. Mesmo que a faixa etária dos alunos dessa série fosse compatível com o desenvolvimento crítico e uma abordagem mais aprofundada, não havia espaço para questionamentos, debates ou análises, limitando o processo de formação unicamente a memorizar datas e acontecimentos. Já no diário de 1972 da professora Maria Aparecida Pialarice, da 8ª série do Ensino Fundamental, encontram-se conteúdos como a Independência dos Estados Unidos, a Revolução Francesa, o Absolutismo e o Iluminismo. Atualmente, os conteúdos programáticos lecionados pela professora Pialarice aparecem mais cedo na grade curricular do ensino fundamental e têm uma abordagem mais crítica, como objetivo de preparar o aluno para compreender o Brasil republicano e as grandes transformações mundiais dos séculos XX e XXI.

É importante ressaltar que tal mudança na abordagem e ensino do conteúdo deu-se a partir das transformações ocorridas no âmbito da História e da educação, especialmente quando pensamos na formação dos discentes no período posterior à redemocratização, marcado por um intenso processo de reestruturação, universalização do acesso e melhoria da qualidade do ensino brasileiro. Além disso, houve influências de novas escolas historiográficas, como a Escola dos Annales, que propôs uma expansão do campo de estudo da História, colocando os chamados “sujeitos comuns” como agentes e indivíduos históricos. No que se refere especificamente ao ensino de história do Brasil, nos diários de classe analisados, a presença de tais conteúdos é praticamente inexistente. A única menção, ainda que indireta, surge quando se trata dos “descobrimentos” dos portugueses e espanhóis; além disso, nada mais foi identificado.

Nesse sentido também, procuramos trabalhar com produções de outros autores cujo objeto de pesquisa foi a percepção da vida escolar durante os anos de Ditadura Militar na cidade de Londrina. Entre eles, o artigo “Ditadura Militar em Londrina e produção do conhecimento histórico: possibilidade de trabalhar com fontes orais em sala de aula”, de Edna Maria da Silva. O trabalho analisa a implementação de um projeto pedagógico sobre a Ditadura Militar em Londrina, realizado com alunos do ensino fundamental em 2009, com foco na produção de conhecimento em sala de aula através do uso de fontes orais, especificamente entrevistas com professores que lecionaram durante o regime. No projeto, os estudantes compararam esses depoimentos com letras de música e livros didáticos para compreender as nuances do controle ideológico e da repressão da época. A partir disso, o estudo conclui que, embora o controle não fosse sempre uma punição física direta, a pressão psicológica e a vigilância moldaram profundamente as práticas docentes. Assim, destaca-se a importância de metodologias que transformam o aluno em um investigador da história, capaz de interpretar múltiplas versões de um mesmo fato.

Figura 06 - Capa do Diário de classe da professora Dilza Amaral em 1974

DIÁRIO DE CLASSE

Colégio Estadual de Aplicação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Rondônia

CURSO *Integral*

DISCIPLINA *História*

SÉRIE *10*

TURMA *Lab. Médicos*

TURNO *Nocturno*

ANO LETIVO DE 19 *74*

Dilza M. Amaral Grillo

Figura 07 - Diário de classe da professora Dilza Amaral em 1974

DE 197

SE ALHOS	ATITUDES E COMPORTAMENTOS			TOTAL	CONCEITO	FALTAS					OBSERVAÇÕES
	A	B	C								
1	5	3	2								11/04 Socialismo - expli-
2	5	3	2	45	B						cação e discussão
3	5	3	2	45	B						8/04 Socialismo - tre-
4	5	3	2	45	B						ínios - revisão
5	5	3	2	45	A						
6	5	3	2	40	A						15/04 Revolução Comer-
7	4	3	2	30	A						cial - leitura do
8	4	3	2	35	A						texto
9	4	3	2	35	A						22/04 Rev. Comercial - re-
10	4	3	2	40	B						visão - exercícios
11	5	3	2	35	A						
12	4	3	2	35	B						29/04 Prova
13	4	3	2	40	B						

Figura 08 - Diário de classe da professora Dilza Amaral em 1974

MESES..... DE 197									
	TESTES E TRABALHOS		ATITUDES E COMPORTAMENTOS			TOTAL	CONCEITO	FALTAS	OBSERVAÇÕES
	T	P	E	A	C				
1									
2	80		5	4	1		11		6/05 Mercantilismo - leitura do livro
3	80		5	3	2				
4	80		5	3	1				10/05 Mercantilismo - discussão do livro.
5	80		5	3	2				
6	80		5	3	2				
7	80		5	3	2				
8	80		4	3	2		1		20/05 Mercantilismo - discussão e exercícios.
9	80		3	4	1		1		
10	80		4	3	2		1		
11	80		5	4	2		1		
12	80		5	4	2		1		27/05 Mercantilismo - exercícios.
13	80		5	3	2				
14	80		5	4	2		2		
15	80		4	3	2				

Figura 09 - Diário de classe da professora Dilza Amaral em 1974

MESES..... DE 197									
	TESTES E TRABALHOS		ATITUDES E COMPORTAMENTOS			TOTAL	CONCEITO	FALTAS	OBSERVAÇÕES
	T	P	E	A	C				
1									
2	85	80	4	4	1		81		9/06 Revolução Industrial - 1ª e 2ª Parte
3	80	80	4	4	2		82		- leitura e interpretação do livro
4	80	80	4	4	2		81		
5	80	80	4	3	2		8		
6	85	80	4	3	2		8		10/06 Revolução Industrial - exercícios da 1ª e 2ª Parte.
7	80	80	4	3	2		8		
8	80	80	4	3	2		8		
9	80	80	4	3	2		8		
10	80	80	5	3	2		8		18/06 Prova
11	80	80	5	3	2		8		
12	80	80	4	3	2		8		24/06 A Igreja e a República - leitura e interpretação do livro.
13	85	-	5	4	2		-3		
14	85	80	4	3	2		8		
15	80	80	4	4	2		82		

Figura 10 - Diário de classe da professora Maria Aparecida Pialarice em 1972

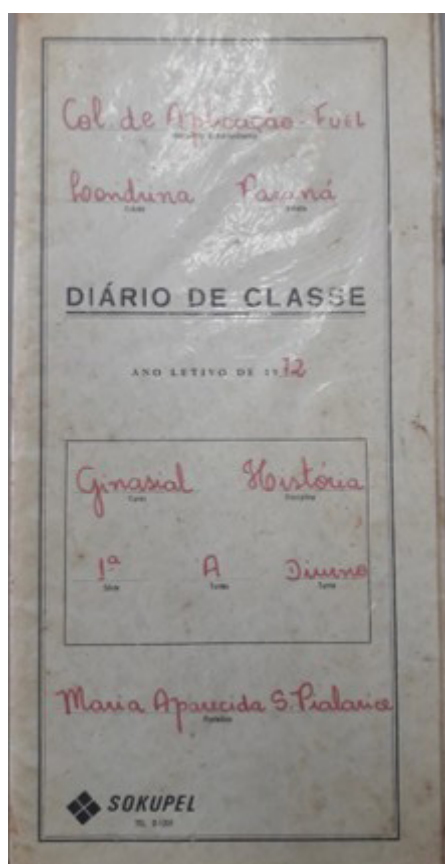


Figura 11 - Diário de classe da professora Maria Aparecida Pialarice em 1972

Faltas	MATERIA LECIONADA	
	DIAS	RESUMO
	6	At. Paises da Colonização Brasileira
1		A Família Intelectual
		A Grande Propriedade Rural.
	7	A Vida de São Escrivão.
1		O Papel da Igreja.
	9	A Organização das Faltas Super.
		Estudo de Texto.
1		
1	11	Exercícios de Palavras
2		Conquistas - 7to

Figura 12 - Referencial curricular do Paraná - conteúdos programáticos para o oitavo ano (Ensino Fundamental, Anos Finais).



UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
O mundo contemporâneo: o antigo regime em crise	A questão do iluminismo e da ilustração	(EP08H01) Identificar e problematizar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo, bem como compreender seu legado no processo de instituição de direitos, deveres políticos e civis. Compreender no movimento iluminista sua influência nas revoluções que marcaram e influenciaram os séculos.
O mundo contemporâneo: o antigo regime em crise	As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo	(EP08H02) Identificar e problematizar as características político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.
O mundo contemporâneo: o antigo regime em crise	Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	(EP08H03) Analisar e compreender os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos, culturas, na noção de tempo, hábitos, exploração da mão de obra infantil e feminina, luta e resistência dos trabalhadores, impactos sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais. Analisar a permanência e a continuidade, a ruptura e a transformação no processo histórico da produção enxada no Paraná.
O mundo contemporâneo: o antigo regime em crise	Revolução Francesa e seus desdobramentos	(EP08H04) Identificar, analisar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo. Relacionar e compreender as influências e mudanças no Brasil pós-revolução e período napoleônico.
O mundo contemporâneo: o antigo regime em crise	Rebelões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana	(EP08H05) Explicar e problematizar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.

Fonte: Disponível em <https://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/Historia-8o-Ano>

Figura 13 - Referencial curricular do Paraná - conteúdos programáticos para o nono ano (Ensino Fundamental, Anos Finais).



UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EP09H01) Analisar as causas da queda do império e interpretar criticamente as mudanças e permanências quanto aos aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da implantação da República no Brasil. (EP09H02) Caracterizar e compreender os diferentes momentos da história republicana, identificando suas políticas, movimentos revolucionários, o poder oligárquico e as particularidades da história local e regional até 1954. Compreender os movimentos messiânicos do Paraná e do país como uma reação às relações de poder.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	A questão da falta de inserção dos negros no período republicano do pós-abolição Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações	(EP09H03) Identificar e problematizar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados e consequências do abandono e exclusão social, política e econômica dessas populações. (EP09H04) Discutir e compreender a importância da participação nas lutas e conquistas da população negra na formação econômica, política, cultural e social do Brasil.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Primeira República e suas características Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930	(EP09H05) Identificar e compreender os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos locais, regionais e nacionais.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	O período Vargas e suas contradições Populismo X Trabalhismo A emergência da vida urbana e a segregação espacial O trabalhismo e seu protagonismo	Compreender as principais características do período Vargas e suas contradições. (EP09H06) Identificar e discutir o conceito de trabalhismo e seu papel como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, local).

Fonte: Disponível em <https://www.referencialcurriculardoparana.pr.gov.br/Historia-9o-Ano>

Assim, o método de análise comparativa foi escolhido pois permitiu identificar as mudanças ocorridas no âmbito do ensino de História, ressaltando sua íntima relação com as questões político-ideológicas dos governos em vigência, abrangendo também a importância do ensino de história no ciclo da educação básica. Em relação à bibliografia consultada para a composição do roteiro, foram selecionados artigos que permitiram refletir a realidade da Universidade Estadual de Londrina, bem como de seu Colégio de Aplicação, durante o período da Ditadura Militar.

Desse modo, a partir da análise dos diários de classe, foi possível compreender a escola como um espaço permeado por relações de poder, uma vez que determinados conteúdos eram silenciados com o objetivo de construir uma narrativa específica. Para a história, isso demonstra que as mudanças decorrentes da ditadura alcançaram todas as regiões do Brasil, algumas com maior impacto, outras com menor, mas todas sofreram consequências desse regime.

PROPOSTA DE APLICAÇÃO EM SALA

Série: 9º ano

Competências abrangidas do Referencial Curricular do Paraná:

- (EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Paraná e no Brasil e discutir as questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.

- (EF09HI20) Discutir e problematizar os processos de resistências e as propostas de reorganização da sociedade, da política e da economia brasileira durante a ditadura civil-militar, compreender os movimentos de contracultura, o movimento negro e o feminista, entre outros, como forma de propor mudanças nas relações de poder e entender os reflexos na atualidade.

Competências abrangidas da BNCC:

- (EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.

- (EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.

Para esta unidade didática, os estudantes devem desenvolver um trabalho de pesquisa histórica a partir de fontes documentais e depoimentos orais. O resultado da pesquisa será organizado em forma de um podcast e exposto para a turma. A proposta tem como foco o período da ditadura militar no Brasil, incentivando a reflexão sobre memória, cidadania e a importância de estudar e rememorar esse período da história nacional.

Os objetivos principais desta unidade são: compreender o contexto histórico da ditadura militar em Londrina e no Brasil; desenvolver habilidades de pesquisa histórica com fontes primárias e secundárias; incentivar a construção de uma memória coletiva sobre o

período; relacionar relatos pessoais aos fatos históricos estudados; desenvolver a escrita de roteiros e a produção de podcasts; estimular o trabalho coletivo e a participação de todos os estudantes.

A seguir, apresentaremos em tópicos as etapas que compõem a unidade didática organizadas de forma sequencial, com o objetivo de orientar professores da educação básica na realização da atividade proposta.

1. Introdução ao Tema

O professor deverá dar uma aula expositiva para contextualizar o período da ditadura militar no Brasil, apresentando seus principais acontecimentos, características políticas, sociais e culturais, bem como os impactos desse regime na vida cotidiana da população. Sugestão de vídeo aula: ONHB Formações. **AS DITADURAS NA AMÉRICA DO SUL**. YouTube, 09 fev. 2022. Disponível em: https://youtu.be/m_rpsirQV8U. Acesso em: 30 jan. 2026.

2. Pesquisa Documental

No passo seguinte, os estudantes deverão realizar uma pesquisa documental sobre a Ditadura Militar a partir de fontes da própria escola, como fotografias, registros administrativos, diários de classe e notícias de jornais locais.

Adaptação: caso a escola não estivesse em funcionamento durante os anos 1970, pode-se adaptar a atividade para uma pesquisa sobre a cidade dos educandos, investigando aspectos econômicos, culturais, sociais e políticos durante o período da ditadura militar, com foco e valorização na história regional.

3. Coleta de Depoimentos

Realizadas as etapas anteriores, os estudantes deverão entrevistar um ou dois familiares, professores ou conhecidos que tenham vivido durante o período da ditadura militar. Os depoimentos devem conter:

- Nome do entrevistado;
- Cidade onde ocorreu o relato;
- Ano ou período mencionado.

Sugestão de perguntas a serem feitas pelos estudantes:

- Você se lembra como era a vida cotidiana naquela época?
- Você sentia medo?
- A ditadura afetou sua escola, trabalho ou família? De que forma?

4. Pesquisa Histórica e Análise

Nesse passo, ressalta-se a importância de construir um panorama geral acerca do período:

- Pesquisar sobre os principais fatos históricos do período da ditadura militar;
- Relacionar os relatos coletados com os acontecimentos históricos estudados;
- Refletir como as experiências individuais se conectam com o contexto histórico mais amplo.

Recursos didáticos a serem utilizados:

- Quadro ou lousa, para contextualização inicial sobre o conteúdo;
- Eletrônico com acesso à internet, para assistir à videoaula;
- Papel e caneta, para coleta de depoimentos e escrita do roteiro;
- Gravador eletrônico, para registrar a narração;
- Editor de áudio, para confecção do podcast.

5. Elaboração do Roteiro

Com base na pesquisa documental, nos depoimentos e no estudo histórico, os estudantes deverão elaborar coletivamente o roteiro do podcast, o qual deve conter:

- Introdução e contextualização histórica;
- Apresentação dos depoimentos;
- Análise e relação com os fatos históricos;
- Conclusão reflexiva sobre a importância da memória.

6. Produção do Podcast

Os estudantes deverão produzir um podcast com:

- Duração mínima de 5 minutos, máxima de 10 minutos;
- Linguagem clara e adequada, visto ser um tema sensível;

- Utilização dos depoimentos reais coletados;
- Contextualização histórica ao longo do episódio.

7. Conclusão e Reflexão Final

Ao final do podcast, os estudantes deverão apresentar uma reflexão sobre a importância de lembrar o período da ditadura militar e de manter viva a memória de tempos difíceis. Por exemplo: “Quando estudamos e falamos sobre esse momento da história, ajudamos a garantir que erros semelhantes não sejam repetidos. A memória coletiva funciona como um alerta para que a sociedade continue defendendo a liberdade, os direitos humanos e o respeito às diferenças. Por isso, lembrar não é reviver a dor, mas aprender com ela. Assim, manter viva a memória da ditadura é também um compromisso com o futuro: o compromisso de construir uma sociedade mais justa, consciente e democrática.”

8. Avaliação

A avaliação deverá considerar:

- A participação de todos os estudantes em todas as etapas do trabalho;
- A capacidade de relacionar os depoimentos com os fatos históricos;
- A qualidade do roteiro elaborado;
- A qualidade do produto (organização, clareza e coerência do podcast).

Salientamos que, em um possível cenário onde algum aluno apresente relatos ou memórias que retratam a ditadura militar sob uma perspectiva positiva, é fundamental que tais narrativas sejam tratadas pelo professor de forma assertiva e contextualizada. Essas percepções podem estar relacionadas a diferentes fatores, como o acesso limitado à informação durante o período, especialmente entre pessoas que viviam em áreas mais afastadas ou que não tinham contato frequente com meios de comunicação como jornais e rádio.

Assim, os relatos podem ser utilizados como fontes históricas relevantes, desde que esteja acompanhado de uma análise crítica feita pelos alunos para incorporar ao podcast, que explicita as condições em que foram produzidos e os limites dessas narrativas para compreender o período histórico em questão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, ressalta-se que a presente unidade didática possui o objetivo de contribuir para a formação de alunos mais críticos e conscientes em relação ao período da Ditadura Militar brasileira, especialmente no âmbito regional, e para que os discentes sejam capazes de reconhecer os usos instrumentalizados da memória. Em relação ao trabalho docente, pode-se dizer que o processo de pesquisa e desenvolvimento relacionados à confecção da unidade didática contribuem significativamente para expandir os conhecimentos e habilidades necessários à prática docente, garantindo que o professor continue atualizado em relação às novas formas de ensinar e produzir saber historiográfico.

Desse modo, ressalta-se que no âmbito do ensino de História, a abordagem da Ditadura Militar durante a formação básica possibilita aos estudantes a compreensão dos processos de consolidação de regimes autoritários, bem como dos impactos decorrentes desses contextos no cotidiano de diferentes segmentos da população, contribuindo assim para o fortalecimento de valores democráticos. Por fim, a análise desse período por meio da atividade proposta favorece o contato com distintas fontes históricas, incentivando o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de problematizar narrativas hegemônicas.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. **História local e história regional** – a historiografia do pequeno espaço. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, v. 18, n. 2, p. 22-53, 2022.

DA SILVA, Fábio Luiz. **O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, TAMBÉM CHAMADO PROF. JOSÉ ALOÍSIO ARAGÃO**. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 147–165, 2012.

FELISMINO, José Antonio Tadeu. **Jornal Poeira, história e memórias**. 2016. 264 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

SILVA, Edna Maria da. **Ditadura militar em Londrina e produção do conhecimento histórico**: possibilidades de trabalhar com fontes orais em sala de aula. Londrina: Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Estado do Paraná, 2009.

SOUZA, Thiago Henrique de; GARCIA DE SOUZA, Miliandre. **A DITADURA MILITAR NA UEL: APONTAMENTOS INICIAIS SOBRE A ATUAÇÃO DA AESI**. X SEMINÁRIO DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS – SEPECH, [s. l.], p. 1013-1026, 22 maio 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo subsídio concedido por meio da bolsa, fundamental para a permanência e o desenvolvimento das estudantes. Agradecemos ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pela oportunidade de vivenciar a prática docente. Aos coordenadores do projeto, agradecemos pelo acompanhamento e pela orientação ao longo do desenvolvimento das atividades, em especial ao nosso coordenador, Professor Dr. André Lopes Ferreira, pela atenção e disponibilidade durante a realização deste trabalho. Por fim, agradecemos especialmente ao Professor Dr. Fábio Luiz da Silva por disponibilizar as fontes aqui trabalhadas, tornando possível a realização deste estudo.

**Cotidiano,
Conflitos
Urbanos e
Sociabilidades
no Norte do
Paraná**



A PROSTITUIÇÃO E AS PROSTITUTAS:

LONDRINA ENTRE O “PROGRESSO” E MARGINALIZAÇÃO SOCIOESPACIAL COMO TEMA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Gabrielly De Souza MADEIRA

Giovana Becari Dos SANTOS

Laércio Adriano BENAZZI

Milena Piscinato Piedade ROSA

Marilyn Beloni LAUREANO (Supervisora de campo)

Ana Heloisa MOLINA (Coordenadora área de História - UEL)

RESUMO: O presente artigo apresenta uma unidade didática desenvolvida no âmbito do PIBID- História (Novembro de 2024 - Novembro de 2026), com foco na História Local de Londrina e na atuação de mulheres prostitutas entre as décadas de 1930 e 1960. A proposta surgiu da necessidade de problematizar narrativas hegemônicas e dar visibilidade a sujeitos historicamente marginalizados. O desenvolvimento da unidade articula pesquisa histórica, análise de fontes bibliográficas e etnográficas e a produção de um podcast educativo. Espera-se contribuir para o ensino crítico de História, estimulando a reflexão sobre gênero, espaço urbano e memória, além de fortalecer a formação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Prostituição; Exclusão; Londrina.

INTRODUÇÃO

A partir do desenvolvimento do artigo “A prostituição e as prostitutas: Londrina entre o “progresso” e a marginalização sócio espacial.”, através do programa de Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Universidade Estadual de Londrina – com a orientação da Dra. Professora Ana Heloisa Molina, do Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH), departamento de História, os discentes em Licenciatura em História Gabrielly de Souza Madeira, Giovana Becari dos Santos, Laércio Adriano Benazzi, Milena Piscinato Piedade Rosa, ao longo do ano de 2025, elaboraram pesquisa com recortes históricos específicos desde a formação da região a qual atualmente chamamos de “cidade de Londrina”.

A abordagem enfatiza desde a chegada da Companhia de Terras do Norte do Paraná em 1924 na região cuja intenção era de estabelecer uma colonização do espaço geográfico, passando pela narrativa histórica sobre a monocultura agrícola cafeeira e os impactos sócio econômicos em intersecção com a formação sócio espacial da cidade a qual condicionou a formação das chamadas “zonas do meretrício” e as relações destas com a sociedade da época. Para situar sobre a Companhia de Terras do Norte do Paraná, trazemos este recorte de Antonio Paulo Benatti (1996):

[...] No chamado “norte novo”, área a oeste do Rio Tibagi, a Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP) - ou, simplesmente, “a Companhia” -, de capital inglês e com sede em Londres, foi o principal agente à frente desse processo. Adquirindo do governo do Paraná, por preços módicos, uma extensa gleba de mais de meio milhão de alqueires, a CTNP pôs em execução um projeto que, num verdadeiro “pacote”, combinava a construção e exploração de uma rede ferroviária, a venda de lotes urbanos e rurais, e, ainda que indiretamente, o plantio de café. Experiência não faltava aos ingleses. O plano imobiliário-colonizador da CTNP era muito semelhante ao realizado na colonização do Sudão, tendo à frente uma grande empresa imobiliária de tipo capitalista e fundando cidades em função da valorização de sua principal mercadoria, a terra. O principal idealizador desse projeto, Lord Lovat, de nobre estirpe fidalga, prestara grandes serviços à coroa britânica em seus domínios coloniais na África. Tanto que um jornalista pôde escrever, ironicamente: “Assim como a Índia teve um Lord Clive, a África um Cecil Rhodes, o norte do Paraná teve também o seu legítimo nobre inglês para conquistá-lo. Vicente Ferreira complementaria: “O saldo maior ficou com o colonialismo inglês, que naquela época estendia seus poderes tão distante que sobre ele o sol não se punha. O Paraná e o Brasil, de certa forma, eram parte desse império. [...] (BENATTI, 1996).

Em um sentido de continuidade de análise composto por meio do Podcast, os alunos construíram uma linha de tempo procurando alinhar perspectivas de como os “ecos do passado” (BLOCH, 2001) reverberam atualmente nas relações sociais, espaços, vivências

e violências de mulheres que viveram ou continuam dentro do mundo chamado de “prostituição”.

A construção do Podcast foi executada a várias mãos ao longo do ano de 2025 de acordo com as orientações, cursos e oficinas oferecidos pelo programa PIBID da Universidade Estadual de Londrina e seus respectivos coordenadores. Isso auxiliou na elaboração de roteiro e suporte técnico, usos de programas de edição de som específicos, além de correções durante a gravação sobre trilhas musicais, efeitos, formas de narrativas e distribuição dos tempos de fala.

A proposta primordial do Podcast é constituída para disponibilização através do meio de comunicação da Universidade Estadual de Londrina, a Rádio Uel, programa *A Peroba*¹⁹ a comunidade externa com uma linguagem acessível aos sujeitos ouvintes de forma objetiva e com fácil assimilação sem aprofundamentos teóricos ou metodológicos.

Por se tratar de um tema considerado “sensível” e com proposta de aplicação ao Ensino Médio, a abordagem, as discussões e as atividades escolhidas preconizam trazer em primeiro momento a narrativa sobre a “colonização” do Norte do Paraná, mostrando aspectos geográficos, com mapas, fotos da época, colocando os alunos dentro do tempo e espaço passando, em um segundo momento, a abordagens sobre o papel e as hierarquias de poder sobre a mulher dentro da sociedade da época.

A proposta de abordagem pedagógica e didática considera que dependendo da escola e suas diretrizes e a série a ser aplicada recomenda-se uso de método o qual não venha o educador a sobrepor mais estigmas sobre as mulheres que executam o ofício em zonas do meretrício, não colocando juízos de valores.

Para ilustrar com vivências, a partir do artigo desenvolvido e do podcast, trazemos as entrevistas feitas em campo, pela pesquisadora Liana Santos Reis, em *Sinalizando Fronteiras: a casa e a rua etnografia e imaginário das “mulheres de programa” da praça em Londrina (2002)*. A partir deste artigo selecionamos alguns recortes ligados à sexualidade, relações familiares, relações com a polícia, doenças sexualmente transmitidas e relatos sobre as condições sócio econômica que serão abordadas, além do preconceito e estigmas decorrentes do “olhar” da sociedade local.

19 A PEROBA é um programa de rádio semanal que foi criado para mitigar as disparidades do acesso digital entre os estudantes do curso de História/Uel no início da Pandemia de COVID-19, em maio de 2020. Paralelamente, o programa também serve para reafirmar o compromisso da História com a verdade e o combate às fake news, mediante a apresentação de várias metodologias de pesquisa e investigação dos fatos, versões e narrativas. Em: <https://radio.uel.br/programa/a-peroba-7/2024/01/20>. Acesso em 08 de fevereiro de 2026.

O objetivo pedagógico pretende levar aos alunos de Ensino Médio uma estrutura básica de historiografia e o “porque” estudar História, mostrando como estruturas dominantes compeliram classes sociais e gêneros, especialmente as mulheres a uma posição de hipersexualização e exploração de corpos, compelindo as mulheres, muitas vezes, a não terem escolhas, oportunidades e direitos sociais.

Nesta perspectiva entendemos que há uma consciência histórica formada pela família e pelos vínculos sociais do aluno, pela mídia e pela comunidade a qual a retórica sobre o papel da mulher na sociedade continua sendo replicado de formas subjetivas colocando a mulher como objeto. Sendo assim, o aluno não chega absolutamente sem uma mínima consciência histórica e o papel do professor é desafiar e conduzir ao pensamento histórico, ampliar a análise, a crítica, operando como um mediador de conhecimentos, para que os alunos possam reavaliar criticamente como a construção de narrativas do passado influenciam condutas e posturas em relação às mulheres. (MONTEIRO, 2007)

DESENVOLVIMENTO

A metodologia adotada neste trabalho se insere no campo da pesquisa histórica articulada à prática pedagógica, desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

A proposta metodológica fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, baseada na articulação entre levantamento histórico e bibliográfico, análise de fontes históricas diversas e produção de material didático, resultando na elaboração de um podcast com finalidade educativa e de divulgação histórica.

Nesse sentido, o trabalho dialoga com as contribuições da pesquisa qualitativa, conforme discutido por Minayo (2001), ao compreender que esse tipo de abordagem privilegia a análise de significados, experiências sociais, práticas culturais e processos históricos.

A investigação se desenvolveu a partir da seleção de recortes analíticos específicos extraídos de produções historiográficas, procedimento que permite aprofundar a análise de um objeto delimitado sem a pretensão de exaustividade, em consonância com as discussões metodológicas propostas por Goetz (1982), que enfatiza o rigor interpretativo e a contextualização das fontes.

Em um primeiro momento, realizou-se o levantamento e a análise de bibliografia especializada sobre a formação histórica de Londrina, com destaque para os processos de colonização, urbanização e segregação socioespacial, bem como para os estudos que

abordam a prostituição e a atuação das mulheres prostitutas no contexto da cidade entre as décadas de 1930 e 1960.

Obras de autores como Benatti (1996), Leme (2018), Takeda (2004), Neto (2008) e Januzzi (2005) foram centrais para a compreensão da dinâmica urbana, econômica e simbólica que estruturou os espaços de marginalização na cidade, permitindo contextualizar historicamente as práticas de exclusão e controle social.

Paralelamente à bibliografia historiográfica, utilizou-se como fonte histórica a etnografia produzida por Liana Reis dos Santos (2002), construída a partir de entrevistas com mulheres que exerciam a prostituição na Praça Rocha Pombo, em Londrina.

Esses depoimentos foram mobilizados como fontes de memória e narrativas silenciadas, possibilitando a análise das experiências vividas, das relações de gênero, da violência simbólica, das estratégias de sobrevivência e das formas de resistência dessas mulheres frente às estruturas excludentes da sociedade londrinense. O uso dessas fontes se fez de extrema importância para a compreensão das condições sociais que atravessaram tais trajetórias.

Do ponto de vista teórico-metodológico, a análise das fontes é orientada por contribuições de Michel Foucault (1996), especialmente no que se refere à compreensão das relações entre discurso, poder e saber.

A partir dessa perspectiva, os discursos produzidos sobre prostituição, moralidade e ordem urbana são compreendidos como construções históricas que produzem estigmatizações, hierarquizações sociais e silenciamentos, possibilitando problematizar as narrativas hegemônicas sobre a cidade e evidenciar sujeitos historicamente marginalizados.

A produção do podcast se constituiu como eixo central da metodologia didática. O roteiro foi elaborado coletivamente pelos discentes participantes do PIBID, a partir das discussões teóricas, das fontes analisadas e das orientações pedagógicas recebidas durante reuniões, oficinas e formações promovidas pelo programa.

O roteiro estruturou-se de modo a articular contextualização histórica, leitura crítica das fontes, inserção de trilhas sonoras, leitura de documentos e depoimentos, bem como reflexões que conectam passado e presente.

O podcast foi gravado com apoio técnico oferecido pelo PIBID e destinado à veiculação na Rádio UEL, no programa de extensão “A *Peroba*”, buscando uma linguagem acessível ao público externo e aos estudantes da educação básica em uma proposta de publicizar eventos da História e compartilhar reflexões que afetam a sociedade como um todo.

Dessa forma, a metodologia adotada busca integrar pesquisa histórica, produção de conhecimento e prática pedagógica, contribuindo tanto para o ensino de História Local quanto para a formação docente dos licenciandos envolvidos no programa.

PROPOSTA PEDAGÓGICA

No que se refere à aplicação pedagógica, a metodologia propõe o uso do podcast associado à análise de fontes históricas imagéticas e textuais em sala de aula, especialmente no Ensino Médio.

A proposta dialoga com metodologias ativas, estimulando os estudantes a acessarem previamente o material sonoro e, em sala, desenvolverem atividades de análise, debate e produção de narrativas.

As fontes são problematizadas a partir de questões norteadoras que incentivam a reflexão sobre memória, exclusão, gênero, espaço urbano e cidadania, respeitando os saberes prévios dos alunos e promovendo a construção do pensamento histórico crítico.

Por fim, a metodologia inclui uma atividade avaliativa de caráter formativo, na qual os estudantes são convidados a produzir pequenas narrativas sonoras ou mini podcasts, relacionando a história local às problemáticas contemporâneas.

Dessa forma, a proposta metodológica busca não apenas transmitir conteúdos históricos, mas também contribuir para a formação da consciência histórica e para a formação docente dos licenciandos envolvidos no PIBID.

CONCEITOS E PERSPECTIVAS UTILIZADAS

É notório como o uso e a construção de conceitos pelos estudantes são aspectos essenciais na formulação do Ensino de História.

Sabendo o local ocupado pela disciplina de História enquanto aquela que, para além de fornecer o estudo do passado, também possibilita a formação do aluno enquanto sujeito histórico e crítico de seu lugar no mundo, torna-se evidente a necessidade de maior atenção com o entendimento de como ocorre a percepção e construção do conhecimento dos conceitos utilizados pelos discentes na sala de aula.

Nesse sentido, objetivando um ensino mais democrático e comprometido com a melhoria do processo educativo, a temática aqui exposta também busca elucidar alguns

pontos reflexivos sobre a relação entre conceitos históricos e sua aplicação em sala de aula. Um primeiro ponto a ser debatido diz respeito à forma como a recepção do conteúdo histórico ocorre em sala de aula.

Sabe-se que o conhecimento histórico não é uma simples assimilação passiva da realidade; pelo contrário, é uma construção feita a partir da realidade e de esquemas mentais elaborados de diferentes formas e associações por diferentes sujeitos.

Nesse sentido, é evidente que o professor de História se constitui como um pilar essencial para que o processo de aprendizagem não seja conduzido de maneira mecanicista. Um ensino que realmente se comprometa com o desenvolvimento da consciência crítica do discente deve considerar a realidade material e simbólica presente em sala de aula, pois, assim como apontado por Freire (1967), é somente respeitando os saberes dos educandos que uma educação meramente verbalista – marcada por uma visão linear e decorada da história – pode se transformar em um ensino de conhecimento e transformação.

Deste modo, a aplicação da temática implica também reconhecer o conhecimento e experiências prévias dos educandos em relação a cidade de Londrina e todo o contexto sociocultural de desigualdade social presente na cidade em que eles também se constituem enquanto residentes.

Dessarte, para que o aluno possa desenvolver uma melhor aproximação com a História e seus conceitos, é essencial que o professor estabeleça, em sua aula, referências e metodologias que considerem a realidade e a visão de mundo do aluno. Ou seja, sabendo que a motivação do aluno é um fator fundamental para que sua participação ocorra de forma genuína, com real interesse e envolvimento em relação ao conteúdo aprendido, a utilização de recursos didáticos diversificados e a relação da temática com os interesses dos educandos e suas realidades constituem aspectos importantes para a promoção de uma aprendizagem significativa (Rosário, 2002).

Os aspectos apontados acima não devem encerrar, por si só, a implementação e o uso de conceitos em sala de aula.

Pelo contrário, é a partir de uma maior aproximação do professor com a realidade do discente que pode ser estabelecida a construção de uma visão crítica da história. De acordo com Jörn Rüsen (2021), a ciência da História desempenha um papel de destaque ao fornecer aparatos necessários para a compreensão e interpretação do mundo e suas transformações, sendo esta a disciplina responsável por transformar saberes em conhecimento.

Nesse sentido, é a partir do estabelecimento de uma maior aproximação do professor com a realidade do aluno que pode ser desenvolvida uma relação de interesse e entendimento

genuíno dos alunos em relação ao conhecimento histórico, indo além da mera recepção passiva de conteúdos.

Um outro ponto a ser debatido na aplicação da temática em sala de aula diz respeito a colonialidade presente no processo histórico de segregação social e racial na cidade de Londrina.

Nessa perspectiva, sabendo que a colonialidade vai além dos conteúdos e currículos escolares, justamente por estar intrínseca à distribuição geográfica dos meios urbanos, fez-se também necessário, para a exposição do conteúdo aqui discutido, a utilização da perspectiva crítica sobre a colonização e a condição de colonizado proposta por Fanon (2022). Para o autor, durante séculos a violência praticada pela colonização foi justificada pelo desprezo a tudo e todos que fugiam da “normatividade” da branquitude.

O processo de urbanização e expansão da cidade de Londrina, repleto de preconceitos sociais e exclusões demográficas, foi consolidado a partir de uma visão de mundo na qual o patriarcado e o capitalismo possuíam posição central.

A elite urbana londrinense não só manteve as estruturas de domínio e exploração colonial, como também moldou todo um imaginário histórico-social que repercute, até os dias de hoje, uma narrativa branca e eurocentrada sobre a História da cidade.

Destarte, promover em sala de aula um debate sobre a segregação espacial e questionar a naturalização do esquecimento dessa parte da história da cidade é de suma importância para a formação do aluno enquanto sujeito histórico.

Para a prática dessa premissa, fez-se útil as perspectivas teóricas de Antonio Paulo Benatti (2025), Edson Holtz Leme (2018), José Miguel Arias Neto (2008) e Milton Takeda (2004).

Os autores previamente citados desenvolveram sólidas pesquisas sobre a marginalização de mulheres prostitutas durante sua atuação no desenvolvimento econômico da cidade de Londrina, apontando como o novo povoamento urbano da cidade – principalmente a partir da década de 1940 – foi marcado por novas intervenções de ordem moral para a estruturação urbana da cidade.

Ademais, sob luz do repertório teórico em questão foi também possível concluir como o espaço geográfico urbano de Londrina foi lugar de disputa em relação àqueles que o ocupavam.

Nesse sentido, a repressão à prostituição, na formatação urbana de Londrina especialmente nas décadas de 1940 e 1950, para além de uma questão unicamente moral, alterou-se também a partir de um discurso que reivindicava também uma ocupação de qualificação econômica-social para a validação de pertencimento ao espaço.

O USO DE PODCASTS E FONTES HISTÓRICAS IMAGÉTICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL

Na última década, experienciamos uma massificação dos recursos tecnológicos e das mídias digitais, que progressivamente adentraram em nosso cotidiano, promovendo novas formas de sociabilidade e, especialmente, de produção e comunicação de informações, impactando profundamente nossa capacidade epistêmica.

Ademais, conforme Farias e Meneses (2022, p. 155), se os teóricos da Escola de Frankfurt observaram uma indústria cultural marcada pela verticalidade, focada na comunicação para as massas, observamos, na atualidade, uma horizontalidade que permite aos distintos grupos sociais manifestarem suas múltiplas concepções e divulgarem informações no mundo virtual de modo instantâneo.

Com essa dinamização dos meios de comunicação, que permite a conexão imediata entre indivíduos de diferentes localidades do globo, surgiram diversas mídias digitais comprometidas com a divulgação de conhecimento científico, especificamente na área da História — como canais no Youtube e websites —; contudo, observa-se também a criação de meios midiáticos comprometidos com abordagens históricas negacionistas, que comprometem a formação histórica-crítica da população.

Esses conteúdos, quando consumidos sem criticidade por estudantes em processo de formação histórica, apresentam diversos danos à construção do conhecimento científico, alicerçado em princípios éticos e na promoção da cidadania, levando, muitas vezes, os estudantes a desacreditarem nos docentes, havendo embates que dificultam o processo de ensino e aprendizagem.

Considerando o quão presentes as tecnologias e ambientes digitais estão na vida dos jovens da atualidade, inclusive no ambiente escolar — especialmente se considerarmos o impacto da pandemia da Covid-19 na introdução de recursos tecnológicos no ensino—, já não é possível que nos apartemos desta realidade no âmbito pedagógico.

Nesse sentido, para além dos desafios e problemáticas que envolvem os recursos digitais, é possível vislumbrarmos possibilidades fecundas oferecidas por esses recursos, que nos auxiliem no objetivo de promover um processo educativo que dialogue com as vivências e necessidades dos estudantes e os permita ocupar um espaço ativo no processo de aprendizagem.

Um dos recursos midiáticos que podemos utilizar na promoção de metodologias e dinâmicas alternativas no ensino de História da educação básica trata-se dos podcasts: mídias de áudio disponibilizadas digitalmente em plataformas audiovisuais, que permitem o acesso e a reprodução em qualquer ambiente.

Esse formato de áudio pode ser utilizado tanto pelos docentes quanto pelos estudantes enquanto materiais que favorecem a aprendizagem, além de propiciar a redução do tempo de tela entre os estudantes e favorecer o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem por meio auditivo (FONSECA; CARVALHO; DANTAS, 2022, p. 327).

Sob essa perspectiva, será proposta neste artigo uma possibilidade de utilização da mídia podcast no ambiente escolar no ensino de História Local.

Ademais, diante das possibilidades que a articulação dos recursos auditivos e visuais pode proporcionar para o processo de ensino e aprendizagem, optamos por propor a articulação do podcast e de fontes históricas visuais, pois as imagens permitem analisarmos o passado de maneira mais “vívida”, se comparadas aos recursos verbais, além de nos permitir analisar o olhar daqueles que as produziram, questionando os imaginários, ideologias e objetivos que envolvem sua produção, tornando-as objetos de cognição (BURKE, 2001).

Deste modo, as imagens que selecionamos para a proposta, ao evidenciarem aspectos materiais e sociais da sociedade londrinense da primeira metade do século XX, desempenham um importante papel no processo de ensino, juntamente à mídia podcast, ao propiciar aos estudantes a visualização de um recorte imagético passado, de maneira mais tangível, permitindo-lhes realizar suas próprias interrogações e interpretações, com a mediação dos docentes.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA - PROPOSTA DE ATIVIDADE: “VOZES DAS MARGENS”

Objetivos Pedagógicos:

1. Analisar a formação socioespacial de Londrina e a segregação urbana.
2. Compreender o papel da memória oficial versus memórias silenciadas
3. Debater questões contemporâneas sobre direitos, gênero e cidadania.

METODOLOGIA: SALA DE AULA INVERTIDA

Passo 1: Preparação (Em casa)

Os alunos devem ler o resumo do artigo “A prostituição e as prostitutas: Londrina entre o “progresso” e a marginalização sócio espacial.” (SANTOS, G. B.; BENAZZI, L.A.; MADEIRA, G. S.; ROSA, M. P. P., 2025) e ouvir o podcast produzido pelos autores do artigo e divulgado pela rádio UEL.

Pergunta norteadora: “Por que certas pessoas aparecem nos monumentos da cidade e outras são escondidas pela história?”.

Passo 2: Análise de fontes (em sala)

Dividir a turma em grupos e entrega de trechos do artigo para análise:

Grupo 1 (A Propaganda)*(anexo): Analisar o conceito de “Eldorado” e “Terra da Promissão” usado pela Companhia de Terras Norte do Paraná.

Grupo 2 (O Ordenamento): Mapear como as ruas Rio Grande do Sul e a Avenida Paraná foram divididas entre “moradia de elite” e “zona de meretrício”.

Grupo 3 (As Vozes): Analisar os depoimentos de mulheres da Praça Rocha Pombo citados no artigo, conforme referência bibliográfica e do trecho sobre depoimentos reproduzidos no podcast.

Passo 3: Debate Mediado

Promover um debate sobre a “respeito” versus “repressão”. Discutir como o sucesso do café criou novas demandas de luxo, mas aumentou o preconceito contra o “baixo meretrício”.

ATIVIDADE PRÁTICA: PRODUÇÃO DE MÍDIA

Como o artigo visa a criação de um podcast, a avaliação final será a produção de uma “Cápsula do Tempo Sonora” ou um “Mini podcast” (10 a 15 minutos):

Tema: Os alunos devem escolher um local de Londrina mencionado (como a Vila Matos²⁰ ou a Praça Rocha Pombo).

²⁰ As casas da Vila Matos foram completamente derrubadas no ano de 1966, sob o argumento de saneamento e expansão urbana, a prefeitura extinguiu a zona boêmia e demoliu todas as casas da área. O terreno só passou a ser ocupado pela atual rodoviária décadas mais tarde, com a inauguração do novo terminal em 25 de junho de 1988.

Roteiro: Os alunos devem criar uma narrativa que confronte a “História Oficial” (o progresso) com a “História das Margens” (a resistência e a sobrevivência das mulheres).

Conexão Presente: Devem finalizar relacionando o tema com os desafios atuais de violência contra a mulher e direitos civis.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (ALINHADOS À BNCC)

A habilidade EM13CHS102 da BNCC foca em identificar, analisar e discutir criticamente matrizes conceituais (como etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo) dentro de seus contextos históricos, geográficos, políticos, sociais, ambientais e culturais.

Ela exige comparar essas visões com narrativas que incluam outros agentes e discursos.

1. Capacidade de identificar processos de exclusão social e espacial no território.
2. Uso de fontes históricas diversas (etnografia, bibliografia e relatos).
3. Empatia e ética ao tratar de temas sensíveis e grupos marginalizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora se observem avanços no campo historiográfico e nas propostas de ensino voltadas para a história local, impõem-se diversos obstáculos para a aplicabilidade de recortes temáticos e de perspectivas analíticas decoloniais na educação básica.

Dentre esses obstáculos - para além daqueles de caráter institucional -, destaca-se a dificuldade enfrentada por alguns docentes em transpor determinadas temáticas para o ensino básico.

Em decorrência da multiplicidade de conteúdos programáticos a serem discutidos ao longo do ano letivo, muitas vezes os docentes dispõem de pouco tempo para organizar materiais diversificados, que ampliem os recortes temáticos tradicionais e que despertem o interesse dos estudantes.

Tendo em vista a premência da construção de um ensino de História crítico e em diálogo com as demandas dos discentes da educação básica, bem como as possibilidades que o uso de recursos alternativos apresentam ao processo de ensino e aprendizagem na contemporaneidade, espera-se que a presente proposta pedagógica contribua para a promoção de uma educação histórica crítica, pautada em princípios democráticos.

Nesse sentido, objetiva-se desenvolver a consciência histórica crítica dos estudantes, de modo que possam observar e analisar, de forma reflexiva e socialmente ativa, as experiências cotidianas e os processos histórico-sociais que envolvem a cidade de Londrina, reconhecendo as diversas formas de violência que participaram de sua construção e que se mantêm na atualidade, resultando na marginalização socioespacial de determinados grupos sociais.

Para a concretização desse objetivo, a discussão e a aprendizagem de conceitos como colonialidade, racismo estrutural e patriarcado mostram-se indispensáveis à construção do conhecimento histórico local.

Diante disso, o emprego do episódio de *podcast* e das fontes históricas visuais apresentam-se como uma ferramenta e como um alicerce através dos quais os estudantes podem construir o conhecimento histórico com a mediação dos docentes, favorecendo um ensino de História local atualizado às demandas sociais contemporâneas e às novas formas de aprendizagem.

Portanto, esperamos que a proposta pedagógica impacte positivamente o ensino de história local e a formação crítica dos estudantes, ao elucidar e problematizar aspectos constituintes da formação histórica da cidade de Londrina, envolvendo as noções de raça, classe e gênero, e que implicaram em formas de dominação e hierarquização de corpos e espaços.

REFERÊNCIAS

BLOCH, M. **Apologia da história: ou o ofício de historiador**. Edição anotada por Étienne Bloch. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BURKE, P. **Testemunha ocular: o uso de imagens como evidência histórica**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FARIAS, J. P. O.; MENESES, S. Metodologias ativas, ensino de história e o uso da mídia podcast: mobilizando saberes para além do espaço escolar. **Revista História Hoje**, v. 11, n. 23, p. 152–179, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v11i23.921>. Acesso em: 10 fev. 2026.

FONSECA, A. V.; CARVALHO, L. S.; DANTAS, M. L. Para além das telas: o podcast na sala de aula. **Revista Ciência em Extensão**, v. 18, p. 324-337, 2022.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

ROSÁRIO, P. **Estórias sobre o estudar, histórias para estudar**: narrativas auto-regulatórias na sala de aula. Porto: Porto Editora, 2002.

RÜSEN, J. Consciência histórica como tema da didática de história. **Métis: História & Cultura**, [S. l.], v. 19, n. 38, 2021. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/9985>. Acesso em: 15 jan. 2025.

SANTOS, G. B.; BENAZZI, L. A.; MADEIRA, G. S.; ROSA, M. P. P. **A prostituição e as prostitutas: Londrina entre o “progresso” e a marginalização sócio espacial**. Orientação: Ana Heloisa Molina. Londrina: Universidade Estadual de Londrina (UEL), 2026. Trabalho desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

BIBLIOGRAFIA DE APOIO

BENATTI, A. P. **O centro e as margens**: boêmia e prostituição na “capital mundial do café” (Londrina: 1930-1970). 1996. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1996. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/58975>. Acesso em: 10 mar. 2025.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

GOETZ, J. P.; LE COMPTE, M. D. **Ethnography and qualitative design in educational research**. Orlando: Academic Press, 1984.

JANUZZI, D. C. R. O desenvolvimento de Londrina e as transformações nos espaços públicos da região central. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 26, p. 87-94, set. 2005.

LEME, E. H. **Noites ilícitas**. 2. ed. Londrina: Eduel, 2018.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nas ilhas da Nova Guiné Melanésia. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NETO, J. M. A. **O Eldorado**: representações da política em Londrina (1930-1975). 2. ed. Londrina: Eduel, 2008.

SANTOS, L. R. **Sinalizando fronteiras**: a casa e a rua – etnografia e imaginário das “mulheres de programa” da praça em Londrina. 2002. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2002.

SCHMIDT, M. A. O ensino de história e os desafios da formação da consciência histórica. In: MONTEIRO, A. M. (org.). **Ensino de história**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X; Faperj, 2007.

TAKEDA, M. **As transformações da área central de Londrina**: uma outra centralidade. 2004. Monografia (Bacharelado em Geografia) – Departamento de Geociências, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2004. Disponível em: http://www.uel.br/cce/geo/portal/pages/arquivos/tcc_1984_2004/geohistorico-155.pdf. Acesso em: 10 fev. 2026.

WEEKS, M. É hora de finalmente descriminalizar a prostituição no Brasil. **Nexo Políticas Públicas**, 16 mar. 2023. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opiniao/2023/03/16/e-hora-de-finalmente-descriminalizar-a-prostituicao-no-brasil>. Acesso em: 10 fev. 2026.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à CAPES pelo financiamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e pela bolsa concedida.

ANEXOS

Imagens para uso em sala de aula para compor o sentido de tempo e espaço e as relações históricas e geográficas.

Figura 14 - Propaganda da Companhia de Terras Norte do Paraná do Jornal Paraná Norte

Paraná-Norte

Dr. João Figueiredo
Clínica de aditos e cre-
anças - Paulo - Alto-
estados por lica.

ANNO III | — Londrina, 1º de Agosto de 1937. — NUM. 147

**A maior organização colonizadora
da America do Sul**

As melhores terras do Norte do Paraná
Vendas garantidas e facilidade nos pagamentos
O MELHOR EMPREGO DE
CAPITAL
SAFAS ABUNDANTES
**Saúvas
não
ha**

COMPANHIA DE TERRAS NORTE DO PARANÁ

NÃO
HA
SAÚVAS

Terras que tudo produzem
Fertilidade sem par
Terras roxas de primei-
ra qualidade.
Altitude propria para café
Água excelente e abundante - Clima saluberrimo
Magnificas estradas de rodagem
Sede: LONDRINA - C. F. S. Paulo - Paraná - Est. Paraná
Escritorio Central: R. 3 de Dezembro, 48-2º Andar - S. PAULO

TODO SERVIÇO DE INFORMAÇÕES É PRESTADO SEM COM-
PROMISSO DO SOLICITANTE

Fonte: PARANÁ-NORTE. Londrina, ano 3, n. 147, p. 6, 1 ago. 1937. Acervo: Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica da Universidade Estadual de Londrina (NDPH/UEL).

Figura 15 - Propaganda da Companhia de Terras Norte do Paraná do Jornal Paraná Norte

Paraná-Norte

ANNO I

LONDINA, 26 de Outubro de 1934.

NUM. 3

DR. JOÃO FIGUEIREDO
Medico
Clínica de adultos e crianças — Farias
Atende dias úteis para Srs.
Londrina

Correio Paulistano
Anúncios e inserções — Nossa redacção.

A Caminho do Paraguay!

Não ha exaggero em dizer-se que a E. F. S. Paulo-Paraná, está destinada a ser a via ferrea mais importante do Brasil. Ella atravessará a zona mais fértil, mais pujante e mais apropriada para toda especie de cultura, servida ainda por um clima, cuja amenidade é simplesmente ideal.

Uma vez rompida a matta bruta e portentosa, que nos separa do grande rio que traça a linha divisoria deste Estado, com Matto Grosso e duas republicas do Prata, a exportação pela citada via ferrea, de **madeiras, café, cereaes, assucar, algodão** e outros productos da grande zona, será admiravel, de accordo com as magnificas condições de fertilidade do solo.

Assim, o hinterland **argentno e paraguayo**, terá a sua ligação ferroviaria com os portos **Santos e Paranaguá**, ao passo que, por sua vez, a zona atravessada pela São Paulo-Paraná, poderá com a facilidade do acesso ao rio Paraná, mandar por este os seus productos, directamente a Buenos-Ayres e Assumpção. Até a nossa ligação com o Rio Grande do Sul, será mais facil, eguando-se o trajecto de Londrina — Posadas — Santo Tomé — Rio Grande.

Nesta abençoada zona a Comp. de Terras Norte do Paraná está colonisando as melhores terras e, para demonstrar o desenvolvimento, o progresso já feito, basta citar as seguintes e eloquentes cifras:

Lotes vendidos	
Em 1930	96 lotes
Em 1931	136 lotes
Em 1932	297 lotes
Em 1933	484 lotes
Em 1934 - 9 mezes -	755 lotes
Total —	1.768 lotes

No começo de 1930 a população desta zona era de
Ninguém

Hoje: Cerca de **10.000** pessoas habitam as terras da COMPANHIA, nas vizinhanças das novas cidades de

Londrina
Nova Dantzig
Rolandia

Quem quizer participar deste notavel movimento, adquira terras da

Comp. de Terras Norte do Paraná

Londrina — E. F. S. P. Paraná

AGENCIA EM S. PAULO - Rua 3 de-Dezembro, 48.

Fonte: PARANÁ-NORTE. Londrina, ano 1, n. 3, p. 1, 26 out. 1934. Acervo: Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica da Universidade Estadual de Londrina (NDPH/UEL).

Figura 16 - Mapa do Estado do Paraná – 1923



Fonte: SANTOS, E. Carneiro. O Estado do Paraná e a sua rede de viação kilometrada: de acordo com os dados mais recentes. Organizado e desenhado por E. Carneiro Santos. [S. l.]: Biblioteca Nacional Digital Brasil, 1923. 1 mapa. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/>. Acesso em: 1 fev. 2026.

Figura 17 - Aerofotogrametria de Londrina – 1949



Fonte: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Mapa histórico Londrina: aerofotogrametrias e imagens de satélite da cidade de Londrina-PR. [S. l.]: ArcGIS Web AppBuilder, [202-?]. Disponível em: <https://www.arcgis.com/apps/View/index.html?appid=7f2056025f364b62b601fadcd2eeeb35>. Acesso em: 1 fev. 2026

Figura 18 - Aerofotogrametria de Londrina - 1974



Fonte: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Mapa histórico Londrina: aerofotogrametrias e imagens de satélite da cidade de Londrina-PR. [S. l.]: ArcGIS Web AppBuilder, [202-?]. Disponível em: <https://www.arcgis.com/apps/View/index.html?appid=7f2056025f364b62b601fadcd2eeeb35>. Acesso em: 1 fev. 2026.

Figura 19 - Imagem de Satélite de Londrina - 2025



Fonte: GOOGLE MAPS. Londrina, Paraná. Imagens ©2026 Airbus, CNES / Airbus, Maxar Technologies. [S. l.]: Google, 2026. Disponível em: <https://www.google.com.br/maps>. Acesso em: 12 fev. 2026.

Figura 20 - Ponto do Balaio das Putas na Alameda Miguel Blasi

Ponto do Balaio das Putas

Em frente à sede social do Grêmio Literário e Recreativo de Londrina (hoje, ela mesma uma igreja), na Alameda Miguel Blasi, havia um ponto de charretes com pneus. Os veículos receberam o apelido de Balaio das Putas porque levavam as prostitutas às compras e também às matinês dos cinemas, aos domingos, escandalizando as senhoras da sociedade.



Fonte: LONDRINA Histórica (Acervo). Ponto do Balaio das Putas na Alameda Miguel Blasi. In: FONTANA, Mirella. 10 coisas sobre Londrina que você provavelmente já esqueceu (ou nunca soube). O Londrinense, Londrina, 3 mar. 2022. Disponível em: <https://olondrinense.com.br/tbt/um-passeio-pelo-tunel-do-tempo/>. Acesso em: 1 fev. 2026.

Figura 21



Fonte: NIKKO (Estúdio). Lembrança de Londrina. [196-?]. In: LONDRINA Histórica. Disponível em: <https://www.londrinahistorica.com.br>. Acesso em: 1 fev. 2026.

Figura 22



Fonte: Acervo Folha de Londrina / Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss / Foto: Acervo Oswaldo Leite / Acervo Londrina Histórica - https://www.londrinahistorica.com.br/admin/assets/uploads/images/publications/editor/936c4da63fb7_b145af3427e54c3dd076.jpg. Acesso em: 1 fev. 2026.

ASSALTO AO BANCO BANESTADO:

OS ASSALTANTES QUE FORAM OVACIONADOS

Ana Maria dos Santos SILVA

Gabriely Martins MENDES

Demilson PAROLIN (Supervisor de campo)

André Lopes FERREIRA (Coordenador de área História - UEL)

RESUMO: O presente trabalho analisa as narrativas construídas em torno da realidade de uma cidade interiorana na década de 1980, traçando relação entre o assalto ao Banco Banestado e as transformações que este episódio provocou na construção discursiva e no desenvolvimento de Londrina. Ao dialogar com debates da historiografia e da história local, a pesquisa evidencia a omissão de fatores, fatos e circunstâncias, inviabilizando determinados grupos e realidades enquanto privilegiam outros aspectos do espaço urbano. Assim, o estudo discute um acontecimento marcante para a cidade e seu impacto na narrativa histórica, apontando para um processo de transformação discursiva.

PALAVRAS-CHAVE: Assalto Banco Banestado; Londrina; História Local.

INTRODUÇÃO

Inicialmente, o território conhecido como “norte pioneiro” pertencia à província de São Paulo. Conhecida como “Norte Velho”, a região com ocupação paulista sofreu forte

influência daquela província entre o final do século XIX e início do século XX através da cafeicultura, além de manter laços culturais e geográficos com o sudoeste de São Paulo. Sua emancipação veio a acontecer apenas em 1853 com a criação da Província do Paraná.

Vale salientar que, antes desse processo de ocupação, a região era habitada por indígenas, especialmente por povos Kaingang e Guarani. Na região de Londrina, havia e ainda há a presença e resistência dessas etnias em meio às transformações ao longo das décadas. A ausência de menções a essas populações deriva, sobretudo, de dois fatores principais: a narrativa “salvadora” da figura do pioneiro e, como consequência, o apagamento dos demais grupos e de suas perspectivas sobre a “construção” da cidade. A narrativa reforçada em jornais, canais oficiais governamentais e uso da versão “oficial” difundida em salas de aula, perpetuou lacunas na história local e enfraqueceu as possibilidades de uma historiografia rica e plural.

Fundado em 1934, o município localizado no norte paranaense teria sido “colonizado” por ingleses, trazidos pela Companhia de Terras do Norte do Paraná, adotando o nome que segundo o Portal da Prefeitura de Londrina, faz “alusão e uma homenagem às “filhas de Londres”, e foi feita pelo Dr. João Domingues Sampaio, um dos primeiros diretores da Companhia de Terras Norte do Paraná” (PREFEITURA DE LONDRINA, 2019, s/p) .

Durante a década de 1930, o território brasileiro enfrentou uma profunda transformação nos fluxos migratórios, ao apresentar uma queda da imigração internacional e intensificação da migração interna no país, marcando o êxodo rural e migração do nordeste ao sudeste. Esse movimento ocorreu em meio à Crise de 1929 iniciada nos Estados Unidos, abalando a economia cafeeira no Brasil. Além disso, internamente, temos a ascensão ao poder de Getúlio Vargas, o qual incentivou a industrialização e adotou políticas nacionalistas.

Formada por migrantes que buscavam melhores condições de vida e trabalho, a região tornou-se, de certo modo, uma referência da economia cafeicultura. Sobretudo após a primeira década de fundação, Londrina viveu uma fase de forte desenvolvimento comercial. Com o fortalecimento da estrutura mercantil, diferentes empresas paulistas – de segmentos diversos – instalaram-se na cidade. O setor industrial, no entanto, dependia das matérias primas regionais, ou seja, café e cereais. Com o crescimento demográfico e o desenvolvimento do comércio, foram construídas escolas, plano urbanístico e galerias pluviais, ainda no final dos anos de 1940.

Durante a década de 1950, a expansão urbana junto à produção cafeeira no norte do estado intensificou o setor primário da região, além de transformá-la no cenário nacional

como importante cidade do interior do país. Nesse período, a população triplicou, passando de 20.000 para 75.000 habitantes, sendo que quase metade desse número encontrava-se na área rural. Ao longo das décadas seguintes emergiram os primeiros conjuntos habitacionais – por meio da COHAB –, houve a criação do Serviço de Comunicação Telefônica de Londrina (SERCOMTEL), bem como cresceu a produção agrícola voltada ao comércio externo e a ampliação na prestação de serviços, como educação, construção da nova Catedral, criação de parques, pavimentação, sistema de água e esgoto, entre outras melhorias.

Marcada por mudanças na urbanização da cidade, durante a década de 1980 foram criadas vias que ligavam pontos da cidade e instalações como o Terminal Urbano de Transporte Coletivo. Nesse contexto, a região que sofria mudanças constantes da industrialização e se consolidava como principal ponto de referência do Norte do Paraná, contribuiu para que ocorresse o êxodo rural da população para áreas urbanas ao longo das décadas. Essas mudanças voltadas para áreas residenciais destacou regiões antes consideradas rurais, como a região Norte, por exemplo, a maior área residencial da cidade com a presença dos conjuntos habitacionais.

Compreender a formação urbana permite refletir como as narrativas sobre sua constituição e figuras consideradas importantes para a história da cidade foram moldadas e propagadas. Em *Noites ilícitas: histórias e memórias da prostituição* (2009), o historiador Edson Holtz Leme aborda sobre a construção em torno da prostituição em Londrina durante os tempos da economia cafeeira. Essa pesquisa desmistifica a região como lugar sem crimes e seguidora da moralidade e valores cristãos, trazendo para o centro grupos e indivíduos que participaram do processo histórico do município mas que, por diversos fatores, foram invisibilizados na construção da narrativa local.

Contextualizo ainda as relações conflituosas e ambíguas entre as duas Londrinas, a do dia, do trabalho, da família, da moral, dos bons costumes; e sua face ilícita, a da noite, de seus cabarés, das grandes festas, da violência policial. Além de fontes da historiografia da cidade, analisei os jornais, principais defensores e porta-vozes dos códigos morais das elites locais. Retrato cotidiano da cidade, os jornais reservaram à prostituição um lugar sempre cativo das colunas policiais, ironicamente conhecidas como a “coluna social dos pobres” (Leme, 2009, p. 31).

Os debates trazidos por historiadores como Holtz e Antonio Paulo Benatti – o qual produziu o primeiro trabalho sobre a história da prostituição local – foram fundamentais para questionar a narrativa apresentada e repercutida por elites locais a fim de enaltecer características específicas para propositos, muitas das vezes, particulares. No caso de

Holtz, o autor concentra o foco sobre a história da prostituição na região durante a década de 1940, ou seja, durante a formação e início do município de Londrina.

Desse modo, a escolha do assalto ao Banco Banestado como tema, justifica-se pela necessidade de retomar o assunto com base nas gravações do filme “Assalto à Brasileira”, realizadas na cidade durante os últimos meses de 2024, e por questionar a narrativa de “cidade perfeita”. Essa imagem idealizada foi recorrentemente propagada desde o momento da sua fundação pela Companhia de Terras do Norte do Paraná. O assalto, ocorrido em 10 de dezembro de 1987, foi um evento associado à crise econômica que o país enfrentava nos anos 1980, somado a uma desconfiança nas instituições – com destaque para os bancos – além de um silêncio ensurdecedor a respeito das diferentes realidades sociais.

A economia brasileira se desenvolvia a pequenos passos após o período de crise na primeira metade dos anos oitenta e o aumento dos níveis de desigualdade. A influência do Plano Bresser, que ocorria nesse mesmo momento com a estagnação de preços e salários corroídos pela inflação galopante, criaram a impressão de que o dinheiro perdia o seu valor a cada dia. Ao recordar-se deste evento, evidenciamos o descontentamento e a luta pela sobrevivência da população londrinense diante de uma das muitas crises econômicas que afetou o país e reverberou nos acontecimentos na cidade.

Conforme descrito no artigo “Economia brasileira na década de oitenta e seus reflexos nas condições de vida da população”, publicado em 1995, a crise de endividamento externo e interno da economia brasileira, o desajuste possuía ligação direta com políticas adotadas na década anterior. Sobretudo, ao final da década os níveis de pobreza absoluta permitiram visualizar a marca significativa da situação econômica das famílias brasileiras, muitas delas possuindo rendimento inferior ao salário mínimo.

Resumindo, a crise do endividamento externo manifestada na economia brasileira na década de oitenta reflete-se em desequilíbrios internos que impactam desfavoravelmente na situação econômica da população principalmente através da queda dos níveis de emprego (e crescimento da proporção de trabalhadores sem vínculos formais) observada nos anos iniciais da década, e da aceleração da inflação verificada mais nitidamente nos seus anos finais (Furtuoso; Ometto; Silva, 1995, p. 405).

Ao analisar a relação entre a população e as instituições financeiras nos anos 1980, nota-se que os bancos eram percebidos como símbolos de um poder longínquo e inalcançável ao cidadão comum. Essas instituições não apenas representavam poder político e econômico, mas também materializavam desigualdades sociais, na medida em que pareciam atuar em favor de determinados indivíduos ao fornecer-lhes benefícios, enquanto grande

parte da população enfrentava dificuldades financeiras. Enquanto essas instituições carregavam o simbolismo de injustiça, principalmente quando os salários da população sumiam ao final do mês, também eram necessários para o funcionamento da economia.

Ao traçar um paralelo entre a situação econômica nacional e a da região, é possível observar pontos congruentes. De acordo com Sabóia (1986), “o mercado de trabalho enfrentou enormes dificuldades. Ao mesmo tempo que as oportunidades de emprego diminuíram, a população em idade de trabalho continuava a crescer”, o que resultou no escoamento de mão de obra para setores informais que buscavam condições de sobrevivência. Segundo dados do IBGE divulgados em reportagem na Folha de Londrina, a taxa de desemprego em fevereiro de 1984 alcançou 7,82%, índice que só seria repetido em 1998. Simultaneamente, o crescimento intenso da população urbana – desde a década de 1960 – e os problemas da urbanização acelerada, acarretaram na transformação do perfil econômico de Londrina que passou de cidade comercial para um pólo regional de serviços, conforme aponta Silva (2008).

Nesse sentido, ao analisar a cronologia dos fatos no dia do assalto, destaca-se um fenômeno emblemático. Enquanto os assaltantes faziam funcionários e clientes de reféns do lado de dentro do banco, do lado de fora do edifício, formava-se uma multidão no Calçadão/Avenida Paraná que, ao invés de condenar as ações dos assaltantes, os aplaudiam em um ato de apoio. A presença de jornalistas em meio à multidão durante o desenrolar do assalto os permitiu narrar um fenômeno significativo: o câmbio da imagem dos assaltantes perante o público, ao invés de serem condenados os criminosos foram vistos por parte da população como “justiceiros” ou “salvadores”. Esse apoio popular que a imprensa mostrou é um indicador da tensão social do momento, revelando uma sensação de descrença em instituições governamentais e o desagrado generalizado com o sistema bancário daquele momento.

Após toda a comoção gerada antes e durante o assalto – que mobilizou tanto a polícia quanto a população –, a fuga também revelou-se surpreendente. Diferentemente do que se poderia imaginar, os assaltantes decidiram fugir levando uma quantidade exorbitante de dinheiro usando um ônibus cedido pela polícia após negociação. Não foi possível confirmar se essa decisão foi premeditada ou se o assalto saiu do controle. Sobretudo, conforme os relatos no documentário Isso (Não) é um Assalto (2018), os assaltantes solicitaram o transporte para a fuga e exigiram que não fossem seguidos após entrarem no ônibus com os reféns. A fuga acabou quebrando expectativas, acrescentando um elemento inusitado para à história.

A agência central do banco Banestado em Londrina, é um prédio caracterizado por uma arquitetura imponente no centro da cidade. Antes mesmo do fato em si acontecer, devemos recordar que o roubo de armas que seriam usadas no assalto já havia ocorrido, esse fato fez com que a polícia ficasse em estado de alerta para possíveis ações criminosas. No começo daquela mesma manhã houve o desfecho: os assaltantes invadiram o banco Banestado e tiveram consigo aproximadamente 300 reféns.

Com o estabelecimento de comunicação entre os assaltantes e a polícia, uma das exigências dos envolvidos foi a entrega de 30 milhões de cruzados, a qual foi autorizada pelo governador, e exigiu que o gerente do banco peregrinasse por outras agências da cidade, uma vez que o valor total não estava disponível nos cofres do Banestado. Com a quantia em mãos, os criminosos saíram do banco mascarados e armados, levando consigo 17 reféns, tudo feito sob o olhar e admiração de uma multidão presente em frente ao local.

Com a retomada desse episódio da História da cidade, podemos refletir como Londrina foi atingida pela realidade de crise no país, vinculando a História local à nacional, neste caso por meio dos planos econômicos de José Sarney. Bem assim, podemos investigar como esse evento afetou e marcou a cidade, sendo ainda recordado nas ruas do centro por alguns que foram testemunhas do ocorrido de alguma maneira. De acordo com Macarini (2009), a crise latente, a transição para a “Nova República”, a saída de Tancredo e sua base de apoio político tornaram o jogo de Sarney extremamente fragilizado, já que o presidente não firmou acordos com o Fundo Monetário Internacional (FMI) e prorrogou créditos de curto prazo junto aos bancos credores.

Além do mais, é preciso refletir a postura da mídia ante o caso. As fontes contemporâneas aos fatos, foram marcadas e influenciadas pelo jornalismo sensacionalista que retrata o crime ocorrido na cidade nas mais diversas maneiras. Ao comparar elementos da Folha de Londrina, reportagens do Jornal Nacional e o documentário de R. Grota, além da utilização de efeitos sonoros especiais, o projeto tem por interesse criar uma narrativa envolvente. O objetivo no uso dessa abordagem é tornar o conhecimento histórico mais compreensível e interessante para distintos grupos sociais, consolidando e instigando a promoção da História Pública.

O público londrinense já estava acostumado ao jornalismo sensacionalista por conta do sucesso do radialista Luiz Carlos Alborghetti, com um programa policial que mais tarde viria a ser nomeado “Cadeia”. A audiência dada ao programa adveio do modo em que Alborghetti operava. De acordo com a Folha de Londrina, sua influência foi tamanha que, três anos

depois, em 1979, o mesmo chegou à televisão, apresentando o programa na TV Tropical, posteriormente transmitido para todo o Paraná.

DESENVOLVIMENTO

Neste trabalho, o uso de manchetes de jornais que retratam o assalto ao Banestado em 1987 será fundamental para a realização da atividade. O contato dos estudantes com fontes primárias ao estudarem História Regional é de suma importância, pois o confronto entre a idealização de Londrina enquanto “cidade perfeita/ideal” do interior do Paraná e a realidade que, na década de 1980, era silenciada por grupos e entidades importantes que não possuíam interesse em expor certos aspectos.

O objetivo é trazer aos alunos uma reflexão sobre a importância dada à História Regional e sua relação com o contexto nacional. Com a problematização sendo feita junto às críticas das informações contidas nas fontes históricas, é possível mostrar um evento da História de Londrina em panorama federal. Assim, apresentar essas intersecções é essencial para a produção do conhecimento histórico e compreensão de interdependências políticas e sociais como no evento tratado, pois o mesmo é moldado pelo contexto brasileiro que contribui e faz parte da História da cidade de Londrina.

A atividade aqui proposta é pensada para o 8º ano do ensino fundamental, cujo conteúdo curricular prevê a Emancipação do Paraná e seu desenvolvimento. Para a utilização das fontes, o(a) professor(a) deve selecionar de uma a três manchetes de jornais da época que retratam o ocorrido. Iniciar a aula com essa sondagem de conhecimento prévio, questionando a ciência dos alunos sobre o fato e, em seguida, questionar como se construiu a notícia das manchetes. Esse procedimento visa problematizar o modo como a narrativa jornalística expôs o fato e auxiliou na construção da narrativa popular. A critério do docente, pode-se pedir que os estudantes ouçam em casa o podcast Crimes do Centro, produzido pelo grupo do PIBID e que trata do assalto.

A proposta fundamenta-se em perspectivas contemporâneas do ensino de História. Defender a aprendizagem por meio da investigação, da análise de fontes e da problematização do passado, propicia o afastamento de um ensino expositivo e voltado à memorização. Ao colocar os estudantes em contato direto com documentos históricos, com mediação do docente, a atividade favorece para a compreensão de que a História é uma construção interpretativa, atravessada por disputas e diferentes perspectivas.

Buscando proporcionar uma melhor compreensão e visualização aos estudantes, o docente pode trazer fotografias de época de Londrina e do Banco Banestado para elucidar como era a cidade na década de 1980. Ademais, para potencializar a atividade, seria interessante haver fotografias de lugares e vias dos dias atuais – que muitos já conhecem e utilizam diariamente – para proporcionar uma comparação das mudanças no decorrer dos anos, apresentado aos discentes as mudanças e permanências.

Após a fase introdutória com participação dos estudantes, passa-se à produção da atividade em questão. Para a avaliação, será realizado um debate crítico em grupos com auxílio do professor para a confecção de um painel investigativo. Sugere-se formar grupos de em média 6 alunos, totalizando 5 grupos. Cada grupo será responsável por um elemento na elaboração de uma “linha de investigação”, a qual deve conter: os sujeitos envolvidos, contexto histórico, as estratégias do crime, memória desse acontecimento e, por fim, as consequências sociais e políticas.

Os critérios estabelecidos para avaliá-los se aplicam não somente ao produto final, mas sim, a todo o processo construído em sala de aula e observado pelo educador. A pesquisa e elaboração do esquema pelo grupo, como dito anteriormente, será realizada através da mediação do docente, o qual analisará a participação ativa do aluno na pesquisa dos elementos escolhidos pelo grupo, norma padrão da língua portuguesa, coerência e coesão da escrita e arte do painel.

O trabalho foi pensado para desenvolver habilidades de cooperação em equipe, promovendo a interdisciplinaridade com a área de artes. Ao procurar explorar as habilidades dos estudantes, pretende-se estimular a análise reflexiva que o historiador realiza ao pesquisar um evento passado. Ao integrar diferentes formas de expressão e análise, a proposta contribui para que os estudantes relacionem conteúdos históricos com linguagens artísticas, ampliando sua compreensão sobre como a história pode ser apresentada, questionada e reinterpretada.

Desse modo, ao trabalhar com um acontecimento local, a atividade reforça a importância da memória coletiva para a formação da identidade dos estudantes enquanto cidadãos londrinenses. Tal escolha evidencia a construção da história a partir de experiências próximas ao cotidiano dos alunos, promovendo-os como agentes ativos na construção, tanto da história local quanto da história nacional. Essa aula pode não somente desenvolver curiosidade acerca da história da cidade, como também refletir a visão do fato vivenciada por familiares e conhecidos dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do podcast Crimes do Centro possibilita ir além da memorização cronológica de datas e fatos, permitindo uma análise social e econômica a partir de um acontecimento ocorrido na própria cidade de Londrina. O assalto ao Banco Banestado, concebido como um caso não isolado diante das circunstâncias dos anos de 1980, ajuda a compreender os planos econômicos propostos nesse período.

Além disso, ao considerar os diversos problemas enfrentados durante o governo José Sarney, o episódio também permite intuir como os habitantes da cidade receberam as ações dos assaltantes. O fato de terem aplaudido e “comemorado” o ocorrido, sugere o estado de espírito da população naquele momento, evidenciando que embora a cidade fosse frequentemente retratada como próspera e promissora, não vivia seus melhores dias, contrariando certas narrativas sobre o período.

O projeto também contribui para a formação crítica dos estudantes ao colocá-los como sujeitos ativos na produção do conhecimento histórico, desenvolvendo as habilidades de pesquisa, análise de fontes, argumentação e comunicação. Além da promoção do conhecimento histórico, a proposta incita a aprendizagem ativa – discutida por muitos historiadores voltados a área da educação – ao promover a autonomia, o trabalho em equipe e a comunicação histórica para o desenvolvimento do pensamento crítico.

O uso do podcast como recurso pedagógico demonstra a potência das mídias no ensino de História, permitindo novas formas de narrativa e divulgação científica. Ao aproximar a história ao cotidiano do ouvinte, a ferramenta dialoga com linguagens contemporâneas e mais populares para que o produto dissemine a história para além da academia. O formato pode ser consumido em quaisquer espaços e paralelamente a outras atividades, pois exige apenas a atenção auditiva do público.

A articulação entre o trabalho da pesquisa e a produção do episódio do podcast possibilita a reflexão sobre outras formas de atuação profissional para além do espaço escolar, sem desconsiderar as exigências inerentes à prática docente e a necessidade de estabelecer a comunicação efetiva com diferentes públicos. Do mesmo modo, essa experiência dialoga com a História Pública vinculada à universidade – instituição que visa promover a produção, circulação e renovação do conhecimento científico.

No que se refere ao tema abordado, destacamos a relevância da memória coletiva para a construção das narrativas históricas, uma vez que cada grupo social atribui diferentes

sentidos a um mesmo acontecimento a partir de suas experiências e posicionamentos. Tais perspectivas não se excluem, mas contribuem para uma compreensão mais complexa e plural do passado. Paralelamente, o episódio permite problematizar fronteiras entre crime e justiça social, fomentando uma análise crítica acerca dessas categorias no contexto histórico.

Desse modo, o assalto ao banco Banestado não deve ser compreendido apenas como um episódio policial, mas um acontecimento capaz de revelar tensões sociais, econômicas e políticas de uma época que marcou não somente Londrina como também o Brasil inteiro. O caso permite observar como eventos locais dialogam diretamente com processos históricos amplos, reforçando assim a importância da história regional para a compreensão do passado, não somente para estudantes universitários e da rede básica de ensino, como também para o cidadão comum fora dessas instituições.

A experiência reforça a formação de professores-pesquisadores capazes de produzir conhecimento histórico de maneira criativa, crítica e acessível a diferentes públicos através de uma ferramenta inovadora. Em síntese, o projeto demonstra que ensinar História não se resume apenas à sala de aula, mas também a investigar, dialogar e construir memórias coletivas de forma crítica.

Em resumo, o podcast Crimes do Centro desempenha uma importante função social ao democratizar o acesso ao conhecimento histórico, aproximando a universidade, a escola e a comunidade local. Esse projeto possibilita que o conhecimento acadêmico alcance a população londrinense, aproveitando a crescente atração por podcasts voltados ao segmento true crime, bem assim, estimula o interesse pela história de Londrina de pessoas que não necessariamente tenham ligação direta com a cidade.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Fábio César Alves da. **DE “NOVO ELDORADO” A REGIÃO METROPOLITANA: REPRESENTAÇÕES E DISCURSOS NO ESPAÇO LONDRINENSE**. UNESP. *Revista Formação Online*, n.18, v.1, p.39-62, jan./jun.,2011. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/828>>. Acesso em: 03 de março de 2026.

GALÃO, Fábio. **Morre o ex-deputado Luiz Carlos Alborghetti**. Folha de Londrina. Londrina, 2009. Disponível em: <<https://www.folhadelondrina.com.br/politica/morre-o-ex-deputado-luiz-carlos-alborghetti-701910.html>>. Acesso em: 26 de janeiro de 2026.

LACERDA, Nara. **Como era viver no Brasil da inflação descontrolada nos anos 1980?**. Brasil de Fato, São Paulo, 2022. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2022/08/18/como-era-viver-no-brasil-da-inflacao-descontrolada-dos-anos-1980/>>. Acesso em: 04 de março de 2026.

LEME, Edson Holtz. **Noites ilícitas: histórias e memórias da prostituição**. Eduel. Londrina, 2009.

MACARINI, José Pedro. **A política econômica do Governo Sarney: os Planos Cruzado (1986) e Bresser (1987)**. Texto para discussão. IE/UNICAMP, Campinas, n. 157, mar. 2009. ISSN 0103-9466. Disponível em: <<https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/1787/texto157.pdf>>. Acesso em: 01 de março de 2026.

OMETTO, Ana Maria H; FURTUOSO, Maria Cristina O; SILVA, Marina Vieira da. **Economia brasileira na década de oitenta e seus reflexos nas condições de vida da população**. Revista de Saúde Pública, v. 29, n.5, p.403-414, 1995. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rsp/a/XRCdDpSndmxTY5J7wXz6tXn/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 05 de março de 2026.

SABÓIA, João L. M. **Transformações no mercado de trabalho no Brasil durante a crise: 1980-1983**. Revista de Economia Política, vol. 06, nº 3 (23), pp. 406-444, 1986. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rep/a/WCMF6r9P6KNWq958Dbg8NcL/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 05 de março de 2026.

Sem autor. **Brasileiros na Hospedaria: A década de 1930 - Um Período de Transformações**. Museu da Imigração. Acervo Digital. São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://museudaimigracao.org.br/en/blog/conhecendo-o-acervo/brasileiros-na-hospedaria-a-decada-de-1930-um-periodo-de-transformacoes>>. Acesso em: 26 de janeiro de 2026.

Sem autor. **Desemprego chega a 7,5%, maior taxa em fevereiro desde 1984**. *Folha de Londrina*, Londrina, 2 de março de 1999. Caderno Economia. Disponível em: <<https://www.folhadelondrina.com.br/economia/desemprego-chega-a-75-maior-taxa-em-fevereiro-desde-1984-137461.html>>. Acesso em: 06 de março de 2026.

Sem autor. **História da Cidade de Londrina**. Prefeitura de Londrina. História da Cidade. Londrina, 2019. Disponível em: <<https://portal.londrina.pr.gov.br/historia-cidade>>. Acesso em: 26 de janeiro de 2026.

SILVA, Elza Nice Souza. **Cotidiano e consumo na cidade de Londrina (1960-2000)**. Unidade Temática. Londrina, 2008. Disponível em: <<https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1833-6.pdf>>. Acesso em: 03 de março de 2026.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à CAPES pelas bolsas concedidas, as quais foram fundamentais para a realização deste trabalho de formação docente e de pesquisa histórica a respeito de Londrina no âmbito do PIBID.

FEIRAS COMO ESPAÇO DE SOCIABILIDADE

Leticia Adriana SEIDEL
Henrique Estrope NAZARKO
Sofia Sodré Calijuri NISHI
Stefania Ribeiro Costa Rios MOLENA
Eliane dos Santos MALHEIROS (Supervisora de campo)
Alexandre Felipe FIUZA (Coordenador de área História - UEL)

RESUMO: Essa unidade didática aborda a importância das feiras e como elas atuam como um espaço de sociabilidade, tendo como foco a cidade de Londrina-PR, que possui a Feira Livre da Av. Saul Elkind e as Feiras da Lua. Esses espaços, diferentemente dos mercados, se tornaram locais culturais que criam relações sociais entre as pessoas que as frequentam. Esse trabalho teve como metodologia de pesquisa a análise da bibliografia especializada sobre a história regional, o patrimônio histórico e as feiras livres, bem como se utilizou de entrevistas realizadas pela equipe junto a frequentadores e comerciantes das feiras supracitadas. Destaca-se neste estudo a importância das feiras enquanto espaço de construção de sociabilidades e de sua vinculação ao patrimônio cultural imaterial, o que permite analisar a formação histórica do Paraná, especialmente de Londrina. Afinal, esta cidade é justamente marcada por sucessivos processos migratórios e por atividades comerciais e agrícolas que seguem pujantes na cultura local.

PALAVRAS-CHAVE: Feiras; Sociabilidade; Londrina-PR.

INTRODUÇÃO

A Nova História, concepção metodológica constituída na França a partir da década de 1920, proporcionou uma nova dinâmica e novos horizontes aos objetos de estudo acadêmico

(Silva, 2006, p. 1), entre esses, destaca-se a História Regional, que se configurou na possibilidade de adentrar ao específico, aproximando o historiador do seu campo de análise mais próximo. De tal maneira, (a História Local) “[...] é encontrada dobrando a esquina e descendo a rua. Ela pode ouvir seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos” (Samuel, 1990, p. 220 apud Silva, 2006, p. 2).

Segundo José D’Assunção Barros (2022, p. 28), existem quatro motivos para a utilização e realização da História Local: a possibilidade de abordar mais aspectos em cada região; como recurso para compreender visões gerais difundidas sobre determinado fato; junção com outras histórias regionais compondo um quadro amplo de integração; e motivação interna. Portanto, nas salas de aula, nas quais é privilegiado um conhecimento histórico focado nos grandes acontecimentos e personagens, a utilização da História Local pode aproximar sobremaneira os estudantes do conteúdo, a fim de compreenderem que esses também são sujeitos históricos.

O objeto de estudo escolhido para a elaboração do podcast deste grupo foram as Feiras, as quais fazem parte do cotidiano de inúmeros estudantes e se constituem em uma rede de conexões pessoais, culturais e econômicas que reafirmam a importância desses eventos. O grupo teve como objetivo atestar a teia de relacionamentos construídos a partir e pelas feiras de rua ou livres, buscando compreender como essas relações são constituídas e mantidas.

DESENVOLVIMENTO

Encarar as feiras como locais de construção de sociabilidades parte de duas principais fontes bibliográficas que ampararam este estudo. Em “*Aportes teóricos para pensar a feira enquanto forma social*”, da antropóloga Marina Ramos Neves de Castro (2017), a autora reitera a feira como “[...] uma forma social, pois nela gera-se e reverbera-se uma forma própria, isto é, uma sociabilidade própria àquele universo. A feira é o resultado de uma experiência coletiva viva que advém da sincronicidade de seus elementos, por mais distantes e díspares que possam ser” (p. 173).

Outra obra central para este trabalho se intitula “*A feira como um espaço de sociabilidade*”, onde Fabiana Dalla Nora e Maria Catarina Zanini (2015) asseveram que:

[...] a feira além de representar um espaço de caráter comercial, no qual os feirantes expõem e vendem seus produtos, a feira é entendida

como um espaço de grande importância para a reprodução da condição camponesa das famílias que ali se fazem presentes. [...] a feira é composta por uma rede de sociabilidade tecida entre feirantes e fregueses. Além dos produtos comercializam saberes e fazeres, uma vez que o econômico e o social se complementam e se ligam às histórias de vida dos personagens (2015, p. 136).

Para adicionar a dimensão regional à discussão, o texto “*A feira livre da Avenida Saul Elkind em Londrina-PR*”, da geógrafa Andréa Rodrigues dos Santos (2005), apresenta a dinâmica envolta na feira livre da Avenida Saul Elkind, em Londrina/PR. Identificando o funcionamento, as origens dos comerciantes e da feira em si, além de quem a frequenta, pode-se atestar a importância da feira e seu papel como local de produção de sociabilidades.

Dessa forma, o grupo pretende que os ouvintes do podcast, bem como, mais particularmente, os estudantes que realizarem a atividade proposta neste texto, possam compreender melhor as feiras que muitos deles frequentam, percebendo-as como locais de sociabilidade, como espaços em que diferentes instâncias da vida social são mobilizadas, onde sujeitos históricos vão tecendo a história.

Patrimônios Culturais

A noção de patrimônio cultural, ao longo do século XX, experimentou um alargamento conceitual significativo. Afinal, inicialmente, esteve associada à preservação de monumentos, edifícios e objetos de valor artístico ou histórico. Ao longo do tempo foi agregando patrimônios imateriais como: práticas, saberes, modos de vida e formas de sociabilidade. No Brasil, essa ampliação é consagrada juridicamente pela Constituição Federal de 1988, cujo o artigo 216 define como “patrimônio cultural os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (BRASIL, 1988, art. 2016).

Essa definição permite compreender o patrimônio cultural não apenas como algo fixo ou monumental, mas como um processo histórico e social, continuamente produzido e ressignificado. Nesse sentido, as feiras – enquanto espaços de troca econômica, convivência cotidiana e transmissão de saberes – podem ser analisadas como expressões privilegiadas da articulação entre patrimônio material e imaterial.

Do ponto de vista conceitual, a distinção entre patrimônio material e imaterial está diretamente relacionada aos instrumentos de preservação adotados no Brasil. Conforme discute Mário Ferreira de Pragmácio Telles, em seu artigo “*Patrimônio cultural material e*

imaterial: dicotomia e reflexos na aplicação do tombamento e do registro”, o patrimônio material se refere a bens tangíveis/palpáveis (edificações, objetos e espaços físicos) tradicionalmente protegidos pelo tombamento histórico, enquanto o patrimônio imaterial (práticas culturais, saberes, celebrações e formas de expressão) é salvaguardado por meio de registro (Telles, 2010, p. 126). Contudo, o próprio texto mencionado ressalta que essa separação é antes operacional do que propriamente ontológica, pois, na prática, os bens culturais articulam dimensões materiais e imateriais de forma indissociável formando o patrimônio cultural brasileiro (Telles, 2010, p. 127).

Essa perspectiva supracitada é fundamental para a análise das feiras. A materialidade da feira – o espaço urbano ou rural onde ocorre, as barracas, os produtos comercializados, a disposição dos vendedores – não pode ser compreendida isoladamente das práticas sociais que lhes dão sentido. São os gestos, as falas, as relações de confiança entre feirantes e fregueses, os saberes transmitidos oralmente e as rotinas compartilhadas que transformam a feira em um espaço socialmente significativo. Assim, o valor cultural da feira reside menos em seus elementos físicos isolados e mais na experiência coletiva que ela produz e reproduz historicamente, ainda que completamente atravessada pela dinâmica da materialidade.

Essa abordagem também encontra respaldo na reflexão proposta por Oswaldo de Oliveira Santos Junior em seu texto “*História, patrimônio material e imaterial: os lugares de memória*”. Nele, o autor destaca que determinados espaços se tornam lugares de memória não apenas por sua materialidade, mas pelo acúmulo de práticas, afetos e significados que neles se sedimentam ao longo do tempo (Santos Junior, 2024, p. 257-258). Sob essa ótica, as feiras podem ser interpretadas como lugares de memória e de sociabilidade, nos quais se articulam passado e presente, tradição e mudança, economia e vida social.

Ao considerar as feiras como patrimônio cultural, é possível compreendê-las como espaços privilegiados de sociabilidade cotidiana. Elas funcionam como pontos de encontro, circulação de informações e fortalecimento de vínculos comunitários, especialmente, em contextos urbanos e rurais marcados por transformações aceleradas. Dessa forma, a feira não se reduz a um local de comércio, mas se afirma como um espaço histórico de convivência, onde se expressam identidades coletivas e modos de viver que ultrapassam a lógica estritamente econômica.

Portanto, a análise das feiras à luz do conceito de patrimônio cultural material e imaterial permite evidenciar sua relevância histórica enquanto práticas sociais vivas. Mais do que objetos de preservação formal, as feiras constituem patrimônios em uso, cuja permanência

depende da continuidade das relações sociais e culturais que nelas se produzem. Essa perspectiva amplia o olhar historiográfico sobre o patrimônio, valorizando experiências cotidianas e espaços de sociabilidade como dimensões centrais da vida histórica.

Feiras

As feiras de rua são formas tradicionais de mercado ao ar livre, organizadas em espaços públicos, onde vendedores oferecem produtos diretamente à população em determinados dias da semana. Tradicionalmente, essas feiras ocorrem nas ruas, praças ou mercados públicos abertos, privilegiando a circulação de pessoas e bens sem estruturas comerciais fixas.

Essas são práticas sociais, econômicas e culturais antigas. Embora feiras comerciais existam desde a Antiguidade, as feiras como conhecemos hoje são uma mistura de tradições medievais europeias com uma organização urbana moderna. Suas origens remontam à Antiguidade, por volta de 500 a.C., com registros no Oriente Médio, embora alguns estudiosos associem seu fortalecimento durante a Idade Média europeia, especialmente em dias santos e festividades religiosas. O termo feira tem origem no latim *feria*, que originalmente significava “dia de festa” (MENEZES, ALMEIDA; 2021, p. 15), o que já indica uma ligação histórica dessas práticas com encontros coletivos e eventos sociais. Ao longo da história, as feiras misturaram comércio, celebração e sociabilidade, funcionando como espaços de trocas econômicas e interações sociais (Cordás, 2021).

Historicamente, as feiras funcionavam como espaços de troca direta de mercadorias, sociabilidade e circulação de informações. No Brasil, chegaram junto dos portugueses ainda no período colonial, consolidando-se a partir do século XIX, sobretudo após a chegada da família real em 1808, quando houve maior demanda por abastecimento urbano.

Com a modernização e a expansão do comércio formal — supermercados, lojas de conveniência e centros comerciais — as feiras de rua sofreram pressões e processos de regulamentação, mas não desapareceram. Em muitas cidades, elas continuam sendo essenciais para a geração de renda informal e para o abastecimento de parcelas da população que dependem de produtos acessíveis e de relações diretas com produtores e comerciantes. Mesmo assim, mantiveram-se vivas, principalmente nos bairros e periferias, sendo hoje reconhecidas como patrimônio cultural imaterial, por promoverem economia solidária, comércio direto e intensas relações sociais.

Atualmente, funcionam em dias e horários específicos, geralmente organizadas ou permitidas por autoridades públicas que cedem o uso do espaço urbano para a comercialização. Os produtos mais comuns vendidos são hortaliças, frutas, verduras, flores, alimentos preparados, artesanato e bens de consumo popular.

Hoje, em diversas cidades do Brasil e do mundo, as feiras de rua coexistem com outras formas de comércio, sendo reconhecidas como patrimônio cultural — pela centralidade no cotidiano urbano, pela manutenção de tradições e pela capacidade de promover interação social e trocas culturais.

A Feira da Avenida Saul Elkind, criada em 1982, zona norte de Londrina, surgiu para suprir necessidades básicas de abastecimento da população local. Inicialmente, não possuía local fixo nem dia determinado, acontecendo de forma itinerante em diferentes bairros. Com o crescimento da região e a consolidação da Avenida Saul Elkind como eixo comercial da região, a feira se estruturou e hoje ocupa onze quarteirões, divididos entre: setor hortifrutigranjeiro (CMTU), feira do produtor (SMAA) e camelôs, estes últimos ainda sem regulamentação formal. Além da função econômica, a feira se destaca como espaço de convivência, diálogo e criação de vínculos entre feirantes e consumidores, sendo reconhecida como um patrimônio cultural imaterial da cidade de Londrina.

Londrina possui diversas feiras livres espalhadas em bairros e regiões da cidade, funcionando principalmente aos domingos e algumas em outros dias da semana. Além da Feira da Avenida Saul Elkind (Cinco Conjuntos), temos outras Feiras Livres Tradicionais nas outras regiões da cidade, como na Avenida São Paulo (Centro), na Avenida Eurico Gaspar Dutra (Conjunto Aníbal S. Cabral, zona sul), na Rua João Pereira da Silva Junior (Conjunto Armindo Guazzi, zona leste), na rua Santos (Centro), na Feira da Lua (Londrina Histórica, s.d.), que ocorre na parte da noite/madrugada, quase todos os dias da semana e em locais variados, entre outras.

As feiras de rua são muito mais do que espaços comerciais, elas representam práticas sociais históricas que atravessam gerações, conectando economia, cultura e sociabilidade (Castro Junior et al. 2014). Desde sua origem na Antiguidade até sua consolidação no Brasil, as feiras se adaptaram às transformações urbanas e aos novos hábitos de consumo, sem perder seu caráter popular e comunitário. Em Londrina, a Feira da Avenida Saul Elkind exemplifica essa permanência, funcionando como um espaço de abastecimento, convivência e construção de laços sociais. As feiras se afirmam como patrimônio cultural imaterial, onde o diálogo, a proximidade entre feirantes e consumidores e o sentimento de pertencimento reforçam sua importância na vida urbana contemporânea.

Sociabilidade

A sociabilidade é um conceito amplo que busca abarcar as interações sociais das mais diversas, além de oferecer um ponto de partida para examinar a dinâmica das experiências vividas e seus modos sociais de organização. Pode ser compreendida como a forma mais pura e espontânea de interação, sendo assim, é um tipo de interação que não tem um fim definitivo, nem conteúdo ou resultado fora dela mesma.

Alguns intelectuais associam também tal conceito com as experiências que têm caráter de entretenimento. Mas, no geral, é consenso o fato de ser uma categoria que deve ir além das relações informais e lúdicas, e das relações formais e racionais. A centralidade do conceito se dá na ênfase, na vitalidade das interações simples e na potência dos processos comunicativos dinâmicos (Maia, 2001, p. 1).

As feiras são construídas pelos indivíduos, os quais constituem as relações sociais entre os feirantes e os frequentadores, por meio de um aspecto de familiarização, fazendo com que o local seja confortável e passível de conversação entre as pessoas, amigos e familiares, na medida em que essa teia de ligações vai sendo elaborada. Enquanto presentes no espaço, os indivíduos já socializados, se definem mutuamente na relação (Maia, 2001, p. 8), de forma a se modelarem em um mundo comum onde participam de uma ação conjugada, aqui neste caso em apreço, a feira.

Entrevistas com feirantes

Quando entrevistado, o senhor Wilson, de 47 anos, comenta que já trabalha nas feiras há 18 anos, e que sempre atuou nesse ramo do comércio, visto que serviu por 10 anos em supermercados. A partir de seu relato, é possível perceber como a sociabilidade nesses dois espaços é completamente diferenciada:

O contato com os clientes é totalmente diferente. [...] Aqui, tem clientes que do princípio que eu tenho aqui, vem até hoje. [...] Veio o pai, o filho e às vezes vem o neto, então vai se formando uma geração e a gente vai conhecendo essa geração, é bem legal, gostoso e gratificante. [...] Alguns clientes que dá um espaço para conversar mais, vai gerando um vínculo de família, acabam chamando de tia, de tio, os clientes mais próximos, o que é gostoso.

Dona Maria de Fátima, que também aceitou nos dar uma entrevista, possui uma barraca de churros e já está há 26 anos trabalhando na feira com seu filho e seu marido. Para Maria de Fátima, a conversa com o cliente faz parte do seu trabalho e é necessário:

Eu converso mesmo, eu dou risada, eu brinco, eu posso estar com o maior dos problemas, mas eles ficam lá atrás, aqui não [...] O churros demoram de 7 a 8 minutos pra ficar pronto, pra ficar um churros bom mesmo. E aí eu estou sempre por aqui, e eu acho que esses minutinhos demoram se você ficar quietinha no canto, se tiver uma pessoa pra conversar, pra trocar uma ideia, quando a pessoa vê, já saiu o churros e ela já vai estar comendo, então eu acho que isso é muito importante.

A Vitória trabalha com sua mãe desde os nove anos vendendo itens de time na maior feira livre do Norte do Paraná, que fica na já referida rua Saul Elkind, no Cincão (nome que se dá aos cinco conjuntos habitacionais da área), zona Norte de Londrina. A jovem feirante nos deu seu depoimento de como é a relação com os consumidores:

Sobre a frequência dos clientes, lá é assim, todo domingo tem gente nova, tem gente de outro país, de outra cidade, então há bastante variedade de clientes que a gente encontra lá, mas lá também tem muita gente que vai todo domingo. É quase um ritual, eles podem ir lá nem que seja pra não comprar nada, mas eles vão lá dar uma passadinha [...] Sobre os clientes, é uma experiência muito legal. Como eu falei anteriormente, tem gente que vai lá todo domingo, então querendo ou não, a gente acaba criando um vínculo com eles, a gente cria uma amizade mesmo sabe, de se encontrar na rua depois, em outro lugar, e se cumprimentar. Já aconteceu até de eu ir em churrasco com alguns deles, eu e minha mãe.

A partir desses trechos das entrevistas realizadas, é possível concluir que as feiras são um espaço de sociabilidade totalmente único, não podendo ser comparado com outro comércio similar, por exemplo, os supermercados. Em todos os relatos dos comerciantes, podemos perceber como a conversa é parte importante do trabalho de um feirante e que é possível construir uma relação de amizade e familiar com alguns dos clientes (Lacerda, 2022). Logo, esta é uma característica em que se destaca o que foi discutido até aqui, no caso, a produção de sociabilidades que emergem destas relações sociais.

ATIVIDADE DIDÁTICA

Para a compreensão da ideia de sociabilidade no âmbito das feiras, foi pensado em uma atividade voltada para o 6º ano do Ensino Fundamental I, constituída de 3 etapas. Foi escolhida tal série, visto que, segundo a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), durante os anos finais do Ensino Fundamental, um dos procedimentos básicos é o desenvolvimento das condições para a compreensão e reflexão dos significados e da circulação dos documentos materiais ou imateriais, o que se coaduna a esta etapa escolar (BNCC, 2018, p. 416).

O estudo das diversas formas representativas da história, em conjunto com o objetivo específico do 6º ano, de uma ampla presença de diferentes sujeitos, constrói uma maior amplitude na análise dos processos históricos (BNCC, 2018, p.418). Assim sendo, tal debate se relaciona ao conteúdo do podcast conduzido pelo grupo sobre o patrimônio cultural e histórico, que tão bem caracteriza as feiras.

A primeira etapa da atividade se constitui na audição do podcast elaborado pelos autores a fim de familiarizar os alunos ao contexto das feiras e, em seguida, a proposição de uma pesquisa a ser realizada pelos estudantes, na qual, com acesso à internet, deverão reunir informações sobre determinada feira da cidade, podendo ser uma feira de rua ou livre. Na pesquisa, deverão estar contidos alguns dados como nome, endereço, tipos de produtos/serviços comercializados e breve histórico do início da feira, caso possível.

Em seguida, o professor em conjunto com o corpo docente e escolar, proporcionam uma viagem de campo até a feira, para que os alunos possam ter contato direto com o objeto de estudo. Nesse momento, caso haja a possibilidade, entrevistas com os feirantes, prestadores de serviços e com os fregueses, o que realçaria a identificação das dinâmicas de sociabilidade e de relacionamento interpessoal presentes nas feiras.

Após a experiência vivida na feira, a turma coordenada pelo/a professor/a se encarregaria de elaborar uma feira similar àquela visitada²¹, e com funcionamento durante o intervalo, para que as outras turmas possam visitar a feira escolar e os integrantes da turma possam compreender de forma lúdica as relações entre os feirantes e fregueses. Portanto, se espera que os alunos possam entender como a dinâmica de comércio das feiras proporciona este espaço de comunicação livre, onde são criados laços e teias de relacionamento, ao mesmo tempo em que compreendem que as feiras e cada aluno/a da turma é um sujeito histórico que tem seu papel na História Local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta pedagógica apresentada contribui significativamente para o ensino de História, especialmente no campo da História do Paraná, ao privilegiar a História Local como uma ferramenta de aproximação entre os estudantes e o conhecimento histórico. Assim, ao deslocar o foco dos grandes acontecimentos nacionais, dirige-se o foco para

²¹ Uma ideia para que seja menos custosa a atividade seria a confecção dos produtos em papel, como desenhos recortados e notas de dinheiro elaboradas pela turma. Para evitar o incentivo à confecção de notas falsas, sugere-se a elaboração de uma moeda original da turma, utilizando a criatividade dos estudantes.

práticas cotidianas presentes na realidade mais próximas dos alunos, como as feiras livres de Londrina. Nesse contexto, a proposta permite compreender como a ocupação urbana, os processos migratórios, o desenvolvimento econômico regional e a formação das comunidades locais se manifestam em práticas sociais cotidianas, como as mencionadas feiras. Por conseguinte, o estudo das feiras como patrimônio cultural imaterial possibilita compreender aspectos da formação histórica do Paraná, especialmente de Londrina, cidade marcada por processos migratórios intensos e pela consolidação de atividades comerciais e agrícolas que permanecem vivas na cultura local.

Ao analisar as feiras como espaços de sociabilidade, é possível ampliar o entendimento dos alunos sobre o conceito de patrimônio cultural, superando a ideia restrita de monumentos e edificações históricas. Assim, eles passam a perceber que atividades e práticas cotidianas, saberes, formas de convivência e relações de trabalho também constituem heranças culturais e produções históricas em constante transformação.

A metodologia adotada — que envolve podcast, pesquisa, trabalho de campo, entrevistas e simulação de uma feira escolar — promove aprendizagem ativa e significativa, estimulando habilidades de investigação, análise crítica e interpretação histórica. O contato direto com o objeto de estudo permite que os estudantes percebam-se como sujeitos históricos e compreendam a produção da história em escala local, fortalecendo o sentimento de pertencimento à comunidade.

No âmbito do PIBID, a proposta apresenta importantes contribuições para a formação docente, pois possibilita a vivência e a prática pedagógica de forma integrada à realidade escolar. Além disso, a experiência permite aos bolsistas refletirem sobre metodologias ativas, ensino por investigação histórica e uso de fontes orais e patrimoniais no ensino de História. O contato direto com os alunos e com o espaço escolar possibilita compreender desafios concretos da docência, como mediação de conteúdo, organização de atividades externas e elaboração de propostas interdisciplinares. A atuação do PIBID fortalece a relação entre universidade e escola, promovendo a construção coletiva de práticas pedagógicas e contribuindo para a formação crítica e socialmente comprometida dos futuros docentes.

Por fim, destacou-se até aqui a importância da temática escolhida: as feiras livres como espaços de sociabilidade e patrimônio cultural. Ao trabalhar com elementos presentes no cotidiano dos estudantes, a proposta demonstra que a História pode ser observada nas ruas, nos bairros e nas práticas sociais locais, permitindo aos estudantes entender que até mesmo as escolas ou as casas mais antigas também são parte da história, não

só museus e grandes construções ou monumentos. Essa abordagem reforça o papel da disciplina na formação de cidadãos capazes de reconhecer e valorizar sua própria história e a diversidade cultural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Art. 216.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular Ensino Médio**. Brasília, 2018.

BARROS, José D'Assunção. História local e história regional – a historiografia do pequeno espaço. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, v. 18, n. 2, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/57694>.

CASTRO JUNIOR, Luis Vitor; MIRANDA, E. O.; SILVA, H. M. S. Feira livre enquanto espaço de sociabilidade, trabalho e cultura: tramas e subjetividades na Feira de Acari. **Caderno de Ciências Sociais Aplicadas**, Vitória da Conquista-BA, v. 1, n. 18, p.273-290, mar./set. 2014. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/ccsa/article/view/2051/1746>. Acesso em 04 jun. 2025.

CORDÁS, Katherina. A história das feiras de rua. In: **Diga-me o que comes**. 23 ago. 2021. Disponível em: <https://www.comes.com.br/post/a-hist%C3%B3ria-das-feiras-de-rua>. Acesso em: 30 jan. 2026.

DALLA NORA, Fabiane; ZANINI, Maria Catarina. A feira como um espaço de sociabilidade. **Revista Retratos de Assentamentos**, v. 18, n. 1, p. 135-154. 2015.

CASTRO, Marina Ramos Neves de. Aportes teóricos para pensar a feira enquanto forma social. **Revista Sociais e Humanas**, v. 30, n. 2, p. 169-183. 2017.

LACERDA, Rogério Tadeu de Oliveira; SILVA, Parley Lopes Bernini da. Fazer a feira e conversar: Estudo das representações sociais de feirantes e consumidores - Viçosa-MG. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 27, n. 0, p.1-21, jul./dez. 2022.

LONDRINA HISTÓRICA. **A feira livre do Cincão**. Disponível em: <https://www.londrinahistorica.com.br/publicacoes/199/a-feira-livre-do-cincao>. Acesso em: 30 jan. 2026.

LONDRINA HISTÓRICA. **A Feira da Lua**. Disponível em: <https://www.londrinahistorica.com.br/publicacoes/494/a-feira-da-lua>. Acesso em: 30 jan. 2026.

MAIA, Rousiley. Sociabilidade: apenas um conceito. **GERAES–Revista de Comunicação Social**, n. 53, p. 4-15, 2001.

MENEZES, Sônia de Souza Mendonça; ALMEIDA, Maria Geralda de (orgs.). **Vamos às feiras!: Cultura e ressignificação dos circuitos curtos**. 1. ed. Aracaju, SE: Criação Editora, 2021. Disponível em: <https://editoracriacao.com.br/wp-content/uploads/2021/08/feirassite.pdf>. Acesso em: 25 de junho de 2025.

SANTOS, Andréa Rodrigues dos. A feira livre da Avenida Saul Elkind em Londrina, PR. **Revista do Departamento de Geociências**, v. 14, n. 1, p. 145-160, jan./jun. 2005.

SANTOS JUNIOR, Osvaldo de Oliveira Santos. História, patrimônio material e imaterial: lugares da memória. **Revista Lutas Sociais**, São Paulo, vol. 28, n. 53, p. 253-266, jul./dez. 2024. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/70068?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 30 de janeiro de 2026.

SILVA, Luis Carlos Borges da. A importância do estudo da história regional e local no ensino fundamental. **ANais do III Encontro Estadual de História: Poder, Cultura e Diversidade – ST 04: História e Educação: sujeitos, saberes e práticas**. Faculdade Maria Milza - FAMAM. 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/download/32065492/historia_local_luis_carlos.pdf.

TELLES, Mário Ferreira de Pragmácio. Patrimônio cultural e imaterial – dicotomia e reflexos na aplicação do tombamento e do registro. **Políticas Culturais em Revista**, v. 3, n. 2, 2010: Dossiê - Cultura e Direito. Disponível em: <https://www.periodicos.ufba.br/index.php/pculturais/article/view/5014>. Acesso em: 30 de janeiro de 2026.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a UEL - Universidade Estadual de Londrina, a CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e a Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica - DEB, que através do PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, nos proporciona a valiosa experiência de viver o dia a dia da escola de maneira ampla e realista, cobrindo os custos dessa vivência e agregando valor, não apenas em nosso arcabouço profissional, como também à educação como um todo ao formar professores aptos a atuar com desenvoltura já no início de suas carreiras.

RESISTÊNCIA E RIMA:

BATALHA DE RIMA DO RESTAURANTE UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA E POSSIBILIDADES DE USO EM SALA DE AULA

Henrique Augusto Justino ALVES

Maria Eduarda Durello Banachi PRIOSTI

Renan Silva de SOUZA

Erica da Silva XAVIER (Supervisora de campo)

Ana Heloisa MOLINA (Coordenadora de área História – UEL)

RESUMO: Este artigo apresenta a experiência de produção de um episódio de podcast no âmbito do PIBID/História da UEL, realizado ao longo do ano de 2025, e aborda a Batalha do RU como prática cultural e resistência no espaço acadêmico. A motivação é compreender como o hip-hop e a rima improvisada fortalecem identidades e democratizam o ambiente universitário. O desenvolvimento inclui a contextualização histórica do hip-hop, o relato de um MC e a participação de dois organizadores da batalha, além de experiências escolares. As fontes utilizadas são vivências locais, depoimentos e práticas pedagógicas. O resultado esperado é valorizar a história local, promover reflexão crítica, incluir vozes marginalizadas e sugerir possibilidades de abordagem em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Hip-hop; Resistência; História local.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual de Londrina tem como finalidade aproximar os estudantes de licenciatura da prática docente oferecendo experiências que articulam teoria e prática em diferentes contextos educativos.

Dentro dessa perspectiva, o projeto desenvolvido ao longo de 2025 buscou explorar a História Regional por meio da produção de um podcast, recurso que dialoga com linguagens contemporâneas e amplia as possibilidades de divulgação de conhecimento científico.

A escolha pelo formato de podcast se justifica pela sua acessibilidade, pela capacidade de atingir diferentes públicos e pela possibilidade de integrar narrativas orais, entrevistas e músicas em um mesmo produto cultural.

Esse episódio será inserido no programa *A Peroba, História Raiz*, podcast institucional do Departamento de História da UEL, disponível no Spotify e transmitido pela Rádio UEL FM a partir de março de 2026.

O *A Peroba* é um projeto de extensão que divulga pesquisas e reflexões históricas, aproximando a comunidade acadêmica das discussões produzidas na universidade. É um programa de rádio semanal criado em maio de 2020, no contexto da Pandemia de COVID-19, para mitigar as disparidades do acesso digital entre os estudantes do curso de História da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Foi fundado pela professora Maria Renata da Cruz Duran e coordenado pelos docentes Lukas Grzybowski e André Lopes, com a participação do corpo docente do Departamento de História/UEL. Em 2021, passou a contar com a participação dos estudantes de graduação em História como projeto de extensão. Disponível na FM 107,9 e em formato de podcast em plataformas de *streamings* de áudio.

Ao integrar o episódio sobre a Batalha do RU a esse espaço, o grupo fortalece uma iniciativa já consolidada de divulgação científica e cultural, ampliando o alcance da proposta do PIBID e valorizando a memória e a cultura local.

Antes de avançarmos sobre a Batalha do RU é importante apresentar seu formato e sua dinâmica baseada em agilidade mental e respeito mútuo, estruturada para garantir o equilíbrio entre os competidores.

A dinâmica geral funciona da seguinte forma:

- **Formatos de duelo:**

- o Batalha de Sangue: O foco é o ataque verbal direto e a resposta ao adversário por meio do improviso.

- o Batalha do Conhecimento: Os MCs rimam sobre temas específicos propostos pela organização ou pelo público, priorizando o conteúdo intelectual e social.

- **Estrutura dos rounds:**

- o Tradicional: Cada MC rima continuamente por um tempo determinado (geralmente entre 30 e 45 segundos) sem interrupção.

- o Bate-Volta: Formato de “pergunta e resposta” rápidas, onde os MCs alternam versos (geralmente 4 ou 8 versos cada) sobre a mesma batida musical.

- **Regras de Conduta:**

- o O uso de rimas decoradas ou plágios é proibido, sendo o improviso o critério central.

- o Embora os ataques sejam verbais, o contato físico é estritamente proibido, e o desrespeito excessivo pode levar à desclassificação.

- **Votação e Veredito:**

- o A decisão costuma ser mista: dois ou três jurados técnicos avaliam métrica, *flow* e argumentação, enquanto o voto popular (barulho da plateia) decide o desempate ou um dos pontos da rodada

A opção por abordar a Batalha do RU como tema central do podcast decorre da relevância que esse evento possui na vida universitária e na cultura local. Mais do que um encontro de jovens em torno da música, a batalha de rima representa um espaço de resistência, onde vozes historicamente marginalizadas encontram oportunidade de expressão e reconhecimento.

Ao trazer esse fenômeno para o campo da História Regional, o trabalho busca valorizar práticas culturais periféricas que compõem a memória coletiva de Londrina, ampliando a compreensão sobre como a cidade se constrói também a partir de manifestações artísticas e populares.

A Batalha do RU, realizada em frente ao Restaurante Universitário da UEL, simboliza a apropriação de um espaço institucional por práticas culturais populares, desafiando normas estabelecidas e promovendo a inclusão de diferentes identidades.

Essa escolha se justifica, portanto, pela necessidade de reconhecer que a história local não se limita a grandes eventos políticos ou econômicos, mas também se constrói nas práticas cotidianas e culturais que dão sentido à vida comunitária, e no caso, a comunidade universitária e seu entorno.

Estudar a Batalha do RU dentro da perspectiva da História Regional é relevante porque permite compreender como práticas culturais locais se relacionam com processos históricos mais amplos, como o movimento hip-hop e suas formas de resistência.

A História Regional, ao valorizar experiências específicas de uma comunidade, possibilita que os estudantes reconheçam a importância de sua própria realidade como parte integrante da história nacional.

Para a formação docente essa temática é fundamental, pois amplia o repertório pedagógico e incentiva futuros professores a reconhecerem a cultura popular como fonte histórica legítima. Ao inserir o hip-hop no ensino de História cria-se um diálogo entre saber acadêmico e saber comunitário, fortalecendo práticas educativas inclusivas e críticas.

Essa relevância se estende ainda ao campo da cidadania já que o reconhecimento da cultura periférica como parte da história regional contribui para a valorização da diversidade e para a construção de uma sociedade mais democrática.

Para balizarmos nossa proposta sobre a Batalha do RU, realizada no espaço universitário da UEL, entendemos este evento como uma prática cultural e pedagógica, como também como objeto de pesquisa.

Nos valem, assim, da dissertação de Matheus Santos de Souza (2025) *Hip-hop e educação: produção de sujeitos por meio das espacialidades das batalhas de rima* que fundamenta essa análise ao demonstrar que batalhas de rima não apenas produzem arte, mas também sujeitos sociais e educativos.

Souza destaca que as batalhas de rima funcionam como “espacialidades educativas”, ou seja, práticas que educam sujeitos a partir dos espaços em que acontecem, promovendo a construção de identidades e a afirmação de pertencimento cultural, desse modo “Participar de batalhas de rima é um processo educativo, de produção de sujeitos e espacialidades que conformam-se por meio de resistências e aderências associadas a “outros” discursos e verdades.” (SOUZA, 2025).

Nesse sentido, a Batalha do RU (Restaurante Universitário) é vista como espaço de formação identitária, resistência cultural e construção de conhecimento, aproximando a universidade das práticas populares e ampliando sua função social.

Ao ocupar o espaço acadêmico, os MCs e organizadores da batalha transformam o RU em território de memória e resistência, mostrando que a educação também se dá fora das salas de aula tradicionais.

O objetivo central de nossa pesquisa para a produção do podcast é analisar a Batalha do RU como manifestação cultural e histórica, destacando sua importância para Londrina e para o movimento hip-hop no Brasil e, buscamos, assim, compreender como a rima improvisada atua como ferramenta de resistência e identidade no espaço acadêmico, promovendo a democratização da universidade e a valorização da diversidade cultural.

Historicamente, o hip-hop emergiu nos anos 1970, no Bronx, em Nova York, como uma resposta artística e política de comunidades negras e latinas à marginalização social.

O movimento consolidou-se através de quatro elementos fundamentais: o DJing, o graffiti, a breakdance e o MCing. Este último, em particular, resgatou a tradição da oralidade africana e das artes da palavra, transformando a rima em um instrumento de denúncia e crônica urbana. Com o tempo, as festas de rua evoluíram para competições de improviso, onde o domínio da técnica e do conteúdo lírico passou a definir o prestígio dos mestres de cerimônia dentro da cultura.

No Brasil, o movimento desembarcou na década de 1980, ganhando fôlego no centro de São Paulo, especificamente na estação São Bento do Metrô. O que começou como uma adaptação estética das referências norte-americanas rapidamente se nacionalizou, incorporando as pautas da periferia brasileira e a luta contra o racismo estrutural.

A transição das letras coreografadas para as batalhas de rima representou um salto na autonomia do gênero, permitindo que jovens de diferentes regiões, como Londrina, utilizassem o improviso para ocupar espaços públicos e institucionais.

Assim, a Batalha do RU não é um evento isolado, mas herdeira de uma trajetória de resistência que utiliza a métrica e o ritmo para reafirmar existências e saberes.

No cenário paranaense, a cena de Londrina consolidou-se através do trabalho persistente de pioneiros que, desde o início dos anos 2000, utilizaram recursos como o Promic (Programa Municipal de Incentivo à Cultura de Londrina) para fomentar a cultura de rua.

Nomes como Mano Thiago, figura central na Batalha do Galo na Zona Norte, e coletivos que deram origem a encontros históricos como a Batalha da Leste e a Batalha da Praça, foram fundamentais para estabelecer um circuito de rima improvisada na cidade.

Essa “velha guarda” londrinense não apenas lapidou o talento de novos MCs, mas também transformou espaços públicos em polos de produção intelectual e resistência periférica, preparando o terreno para que o hip-hop rompesse as barreiras geográficas dos bairros.

A chegada dessa cultura ao ambiente acadêmico, materializada na Batalha do RU, é um desdobramento direto dessa trajetória de 30 anos do hip-hop em Londrina.

O evento, que teve sua primeira edição oficial em 2023 na UEL, conta com a participação de nomes da nova geração como MC Lagrave, campeão frequente e referência no freestyle local.

Ao levar o duelo de rimas para o centro da universidade, esses artistas dão continuidade ao legado dos pioneiros, provando que a oralidade e o conhecimento popular são fundamentais para democratizar o saber e reafirmar a identidade jovem no espaço institucional.

No ambiente da Batalha do RU, as regras ganham uma camada extra de significação, pois a dinâmica do improviso se transforma em um exercício de retórica e dialética.

Geralmente estruturada em rounds de “bate-volta” ou tempo fixo, a batalha exige que o MC domine não apenas o *flow* e a métrica, mas também a capacidade de articular argumentos em tempo real, muitas vezes sob a pressão de temas complexos na modalidade de conhecimento.

O veredito, decidido pela combinação entre o ouvido atento dos jurados e o “barulho” da plateia estudantil, legitima a rima como uma forma de produção de saber legítima.

Assim, o rigor das regras — que proíbe o contato físico e preza pela agilidade mental — espelha o debate acadêmico de ideias, mas com a vivacidade e a urgência das ruas, transformando o Restaurante Universitário em uma arena onde o intelecto e a ancestralidade se encontram.

Para os estudantes universitários e seus convidados, a percepção da Batalha do RU transcende o entretenimento, sendo vista como um ato de ocupação política e celebração da diversidade como podemos verificar nas falas de dois estudantes abaixo:

- “É a primeira vez que sinto que a cultura que eu consumo em casa, no meu bairro, é respeitada na faculdade. A Batalha traz uma energia que a sala de aula não consegue alcançar, porque ela fala de vida real, de resistência e de ancestralidade de um jeito que a gente entende e sente.” (Estudante do curso de Ciências Sociais. O Perobal. 04/09/2026)

- “Como estudante de Letras, ver a agilidade mental desses MCs é fascinante. Eles constroem figuras de linguagem e argumentos complexos em segundos. É uma aula de literatura viva acontecendo enquanto a gente almoça.” (Estudante do curso de Letras. O Perobal. 04/09/2026)

O podcast, ao ser inserido no programa radiofônico *A Peroba*, pretende não apenas divulgar esse fenômeno, mas também contribuir para a reflexão crítica sobre a história local, aproximando saberes acadêmicos e populares e fortalecendo o papel da universidade como espaço de memória e transformação social.

Dessa forma, o episódio não se limita a narrar um evento, mas se propõe a construir uma análise histórica que reconhece a potência da cultura hip-hop como prática educativa e como memória viva da cidade.

DESENVOLVIMENTO

A metodologia deste trabalho se fundamenta em duas referências principais. A primeira é a dissertação de Matheus Santos de Souza *Movimento hip-hop e educação: produção de sujeitos e espacialidades nas rimas da final estadual Rio Grande do Sul do Duelo de MC's Nacional 2022* (2025) que analisa as batalhas de rima como “espacialidades educativas”.

Souza mostra que esses eventos não apenas produzem arte, mas também sujeitos sociais, identidades e práticas pedagógicas. Sua abordagem metodológica valoriza a oralidade, a performance e os espaços ocupados como fontes legítimas para compreender processos históricos e culturais.

A segunda referência é o trabalho de Andressa Massoni *Hip Hop e Rap: história e manifestações orais no contexto londrinense* (2005) que utiliza entrevistas e relatos de rappers locais como metodologia de história oral. Essa perspectiva é essencial para a História Regional, pois reconhece que memórias individuais e coletivas são fontes históricas que revelam experiências de grupos muitas vezes invisibilizados.

A metodologia de Massoni reforça a importância de ouvir os protagonistas da cena cultural de Londrina, valorizando suas narrativas como parte da construção da história da cidade.

Assim, a pesquisa combina a análise das batalhas de rima como práticas educativas e culturais (Souza, 2025) com a valorização da história oral e das manifestações locais (Massoni, 2005). Essa junção metodológica permite compreender a Batalha do RU não apenas como evento artístico, mas, como fenômeno histórico e social que integra a memória coletiva de Londrina.

As fontes orais constituem o núcleo da pesquisa, pois permitem acessar diretamente as experiências e percepções dos sujeitos que constroem a Batalha do RU.

Nesse sentido, os relatos de Gabriel Martins e Sol Baccon, estudantes do curso de Artes Visuais da UEL e responsáveis pela organização da batalha, revelam aspectos fundamentais para compreender a origem, a motivação e os desafios enfrentados pelo coletivo.

A origem da Batalha do RU remonta ao dia 1º de setembro de 2023, quando ocorreu a primeira edição em frente ao Restaurante Universitário da UEL. De acordo com Sol, a iniciativa surgiu como forma de resistência e acolhimento, impulsionada pela necessidade de afirmar uma resistência cultural dentro do espaço acadêmico.

A batalha, portanto, nasce como prática que demonstra que a universidade pode ser também território de saber popular, rompendo com a ideia de que apenas conhecimentos formais têm legitimidade dentro do ambiente acadêmico.

A motivação para criar esse espaço está diretamente ligada ao potencial transformador do rap e do hip-hop. Sol destacou que muitos MCs que vieram de fora do meio acadêmico passaram a se interessar pela universidade após participar da batalha, mostrando que o evento funciona como inspiração e ponte entre periferia e academia.

Ela enfatizou ainda que um dos principais elementos do hip-hop é o conhecimento, e que trazer essa cultura da rua para dentro da universidade simboliza a democratização do espaço acadêmico, permitindo que saberes populares dialoguem com saberes científicos.

Entre as dificuldades iniciais, Gabriel relatou que uma das maiores barreiras foi trazer pessoas de fora para o ambiente universitário, já que muitos tinham receio de sofrer preconceito. No entanto, a persistência em incluir participantes de fora da “bolha acadêmica” mostrou a força da batalha como prática de resistência e inclusão. Essa superação evidencia que o evento não se limita a um público específico, mas, busca construir pontes entre diferentes realidades sociais.

A dimensão da resistência cultural e social aparece de forma contundente na fala de Sol, que afirmou: *“A resistência da batalha de rima vem a partir das mortes dos nossos.”* Essa frase sintetiza a ideia de que o hip-hop e as batalhas de rima são respostas às violências e exclusões históricas sofridas por populações periféricas e marginalizadas.

A batalha, nesse sentido, não é apenas um espaço de lazer, mas um ato político que reivindica memória, dignidade e voz para aqueles que foram silenciados.

O impacto estudantil também é destacado por Gabriel, que afirmou: *“A Batalha do RU surge com a necessidade de fazer essa relação de rua e universidade, academia e periferia.”*

Essa fala mostra que o evento cumpre um papel pedagógico ao aproximar culturas distintas e ao inspirar jovens MCs a se interessarem pela vida acadêmica.

A batalha, portanto, não apenas promove arte, mas também desperta o desejo de inserção universitária, funcionando como ferramenta de inclusão e transformação social.

Quanto às dificuldades institucionais e sociais, Sol relatou que muitas vezes os organizadores não se sentem bem-vindos em espaços acadêmicos, enfrentando falta de apoio e preconceito. Ainda assim, a batalha se afirma como prática de resistência, mostrando que mesmo diante de barreiras, é possível ocupar e transformar o espaço universitário.

Por fim, é importante destacar o papel pedagógico da Batalha do RU. Ao reunir diferentes públicos e promover a escuta das rimas improvisadas, o evento ensina o público a ouvir e a pensar criticamente.

As batalhas de rima estimulam a reflexão sobre desigualdade, identidade e resistência, funcionando como uma verdadeira aula de cidadania e consciência social.

Nesse sentido, a batalha não apenas diverte, mas educa, mostrando que o hip-hop pode ser uma ferramenta pedagógica poderosa dentro e fora da universidade.

Neste artigo, não foram utilizadas fontes escritas ou visuais tradicionais, como jornais, fotografias ou ilustrações.

O objeto de estudo é a própria Batalha do RU, que se configura como fonte histórica em si. A prática da rima improvisada, os relatos dos MCs e organizadores, e a performance coletiva no espaço universitário são considerados documentos vivos da história local.

Essa escolha metodológica reforça a ideia de que a cultura popular e periférica pode ser analisada como fonte legítima para a História Regional, sem necessidade de recorrer exclusivamente a registros escritos ou visuais convencionais.

A utilização da Batalha do RU como fonte histórica é fundamental para compreender a dinâmica cultural de Londrina.

A batalha revela como jovens universitários e coletivos periféricos se apropriam de espaços institucionais para afirmar suas identidades e resistir a processos de exclusão.

Ao transformar o Restaurante Universitário em palco de rimas, os participantes criam uma memória coletiva que conecta a universidade à cidade, mostrando que a história local também se constrói em práticas culturais contemporâneas.

O currículo escolar do Paraná, especialmente nas disciplinas de História, valoriza a abordagem de temas relacionados à diversidade cultural, às identidades sociais e às práticas de resistência.

A Batalha do RU pode ser inserida nesse contexto como exemplo contemporâneo de resistência cultural e de produção de memória coletiva.

Ao tratar de conteúdos como História do Paraná, movimentos sociais, cultura popular e cidadania, a batalha de rima se torna recurso pedagógico que conecta os estudantes à realidade local.

Essa inserção permite que os alunos compreendam que a história não está apenas nos livros, mas também nas práticas culturais vividas em seu cotidiano.

Possibilidades de temas para o uso em sala de aula

No Ensino Fundamental – Anos Finais, a temática pode ser trabalhada em conteúdos sobre cultura afro-brasileira, movimentos sociais e manifestações culturais urbanas.

A batalha de rima dialoga diretamente com a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, já que o hip-hop tem raízes nas comunidades negras e latinas. No Ensino Médio, a proposta pode ser inserida em conteúdos sobre História do Brasil contemporâneo, cidadania e cultura popular.

A análise da Batalha do RU permite discutir como práticas culturais periféricas se relacionam com processos históricos mais amplos, como desigualdade social, resistência e democratização do espaço público.

Recursos didáticos: uso de podcast, rimas, músicas, imagens e jornais

As sugestões de uma proposta pedagógica a ser aplicada em sala pode utilizar diferentes recursos didáticos para tornar a experiência mais dinâmica e significativa:

- Podcast: os alunos podem ouvir o episódio sobre a Batalha do RU no programa *A Peroba* e discutir os pontos principais.

- Rimas²² e *freestyle*²³: atividades práticas em que os estudantes criam rimas sobre temas históricos, como movimentos sociais ou personagens da história do Paraná.

22 Formato das Batalhas: 1 Minuto: Formato comum onde cada MC tem 60 segundos para atacar e responder. Conteúdo: Geralmente focado em desconstruir o argumento do adversário, usando humor ou agressividade verbal.

23 *Freestyle* na batalha de rimas é a arte de improvisar versos na hora, sem rimas decoradas, focando em responder aos ataques do oponente (*punchlines*) com criatividade, fluxo (*flow*) e métrica. É um subgênero do rap nacional que valoriza a espontaneidade e a habilidade mental, frequentemente utilizando técnicas como metáforas, aliterações e ironias para vencer o confronto.

- Músicas: análise de letras de rap que abordam questões sociais, como desigualdade, racismo e resistência.

Apesar do potencial pedagógico, a utilização da batalha de rima em sala de aula apresenta desafios.

Um deles é o preconceito ainda existente em relação ao hip-hop, muitas vezes associado de forma equivocada à marginalidade.

Outro desafio é a necessidade de preparar os professores para lidar com a oralidade e a improvisação como fontes históricas, já que o ensino tradicional privilegia documentos escritos.

Além disso, é preciso garantir que a atividade não se limite ao entretenimento, mas seja conduzida de forma crítica, permitindo que os alunos reflitam sobre os conteúdos históricos e sociais presentes nas rimas.

Proposta de atividade avaliativa

Nossa proposta de atividade avaliativa pode ser estruturada em duas etapas:

1. Produção de rimas históricas: os alunos, divididos em grupos, criam rimas improvisadas sobre temas da História do Paraná, como imigração, movimentos sociais ou cultura afro-brasileira. Essa prática valoriza a oralidade e a criatividade, além de aproximar os estudantes da metodologia da batalha de rima.

2. Análise crítica das fontes: após a apresentação das rimas, os alunos discutem coletivamente os temas abordados, relacionando-os com conteúdos do currículo e refletindo sobre como a cultura hip-hop pode ser fonte histórica. Essa etapa garante que a atividade não se limite à *performance*, mas também desenvolva habilidades de análise e pensamento crítico.

Essa proposta avaliativa, ao unir prática e reflexão, permite que os estudantes compreendam a importância da cultura popular como parte da história regional e nacional e, além disso, fortalece assim a ideia de que o ensino de História pode ser criativo, inclusivo e conectado às realidades dos alunos.

Um exemplo concreto de aplicação pedagógica ocorreu no Colégio Estadual Professora Cleia Godoy Fabrini da Silva, em Londrina, no dia 25 de setembro de 2025.

A professora de História Erica Xavier convidou MCs de batalhas de rima para realizar uma atividade com seus alunos.

A proposta consistiu em levar os estudantes até a quadra da escola, onde os MCs improvisaram rimas com temáticas escolares, tanto entre eles quanto em interação com os próprios alunos.

O MC Matheus Benazzi, participante da atividade, relatou que a experiência foi marcante porque os alunos perderam a vergonha de pegar o microfone e se expressar.

Esse momento foi considerado valioso para a cena do hip-hop, pois mostrou que a prática pode inspirar os jovens e abrir caminhos para novas formas de cultura.

Benazzi destacou ainda que “*o rap pode salvar vidas*”, já que impulsiona as pessoas a se engajarem em práticas culturais e a encontrarem novas formas de pertencimento.

Essa experiência evidencia como a relação entre o pedagógico e o meio escolar, quando articulada com a cultura hip-hop, é extremamente relevante para a formação crítica e cidadã dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta apresentada demonstra que o ensino de História pode ser enriquecido quando se conecta diretamente às práticas culturais vividas pelos estudantes em seu cotidiano.

Ao trazer a Batalha do RU como objeto de estudo, o trabalho amplia a compreensão da História do Paraná, mostrando que ela não se limita a eventos políticos ou econômicos, mas também se constrói nas manifestações culturais que emergem nos espaços urbanos e acadêmicos.

A batalha de rima, como prática de oralidade e resistência, torna-se uma fonte histórica legítima, capaz de revelar dinâmicas sociais, identitárias e culturais que compõem a memória coletiva da região.

No contexto do PIBID, a experiência de analisar e produzir um podcast sobre a Batalha do RU fortalece a formação docente ao incentivar futuros professores a reconhecerem a cultura popular como recurso pedagógico.

Essa prática amplia o repertório metodológico, mostrando que o ensino de História pode dialogar com linguagens contemporâneas, como o rap e o freestyle, e com recursos digitais, como o podcast.

A História Local, ao ser trabalhada em sala de aula, permite que os estudantes reconheçam sua própria realidade como parte integrante da história nacional.

A Batalha do RU, nesse sentido, é exemplo de como práticas culturais locais podem ser utilizadas como ferramenta pedagógica para estimular o pensamento crítico e a valorização da diversidade. Ao analisar a batalha como fonte histórica, os alunos aprendem que a história não está apenas nos documentos oficiais, mas também nas práticas culturais que dão sentido à vida comunitária.

Por fim, a análise da Batalha do RU evidencia que resistir também é narrar. Cada verso improvisado é memória viva, cada batalha é ato de resistência e cada rima é afirmação de identidade.

Ao inserir essas práticas no contexto pedagógico, o ensino de História se torna mais dinâmico, crítico e conectado às realidades dos estudantes.

REFERÊNCIAS

LONDRINA. Prefeitura Municipal. **Publicações - Arquivo Público de Londrina**. Londrina, 2020. Disponível em: <https://portal.londrina.pr.gov.br/arquivo-publico-de-londrina>. Acesso em: 6 mar. 2026.

MASSONI, Andressa; FERNANDES, Frederico Augusto Garcia. *Hip Hop e Rap: história e manifestações orais no contexto londrinense*. **Anais**. ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2005, Londrina. Anais [...]. Londrina: ANPUH, 2005.

O Perobal. Primeira edição da “Batalha do RU” será realizada nesta sexta-feira (1º). 31/08/2023. <https://operobal.uel.br/cultura/2023/08/31/primeira-edicao-da-batalha-do-ru-sera-realizada-nesta-sexta-feira-1o/>

O Perobal. Cultura Hip Hop é celebrada na 1ª Batalha do RU. 04/09/2026. <https://operobal.uel.br/cultura/2023/09/04/cultura-hip-hop-e-celebrada-na-1a-batalha-do-ru/>

SOUZA, Matheus Santos de. **Movimento hip-hop e educação**: produção de sujeitos e espacialidades nas rimas da final estadual Rio Grande do Sul do Duelo de MC's Nacional. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, UNISC, 2025.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao PIBID, à coordenadora Ana Heloisa Molina pelo apoio e incentivo na produção do podcast, e à professora Erica Xavier pela orientação e contribuição essencial na caminhada do programa e nas atividades realizadas.

Identities, Migrations and Perspectives Decolonial

3

O

X

E

E

OS POVOS ORIGINÁRIOS DO NORTE DO PARANÁ:

DECOLONIALIDADE E PROPOSTAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Ana Clara Laba de JESUS

Giuliana Gennari PINESE

Lorena Garcia dos SANTOS

Robison Caio Colinete LOBATO

Marilyn Beloni LAUREANO (Supervisora de campo)

Ana Heloisa MOLINA (Coordenadora de área História - UEL)

RESUMO: O artigo analisa a presença dos povos originários no Norte do Paraná a partir da problematização do conceito de “vazio demográfico”, construído pela historiografia tradicional. Discute as trajetórias históricas e as formas de resistência dos povos Guarani, Xokleng, Xetá e Kaingang e, fundamentada no pensamento decolonial, propõe possibilidades pedagógicas para o Ensino de História. O trabalho valoriza fontes, narrativas e culturas indígenas, articulando-as à história regional do Paraná.

PALAVRAS-CHAVE: Resistências Indígenas; Decolonialidade; Ensino de História.

INTRODUÇÃO

Até meados da década de 1980, a História Regional produzida sobre o Norte do Paraná esteve marcada pela reprodução do discurso da colonização da Província Paranaense a

partir do conceito de “vazio demográfico”²⁴, narrativa que invisibilizou a presença indígena no território.

Essa perspectiva começou a ser revisionada a partir dos anos 1980, com a instalação da Universidade Estadual de Londrina e dos cursos de Ciências Sociais e História, que possibilitaram a ruptura das narrativas memorialísticas predominantes na historiografia do norte do Paraná (PROENÇA, 2021).

Para o historiador Lúcio Tadeu Mota, da Universidade Estadual de Maringá, essa inflexão foi possibilitada pela diversificação das fontes históricas, à medida que os pesquisadores passaram a investigar não apenas a presença indígena no Norte do Paraná, mas, também, seus levantes, acordos e estratégias políticas, compreendidos como formas de resistência frente ao colonizador, o que contrariou à “[...] construção do vazio demográfico que apagou da história regional a presença indígena” (MOTA, 1994, p. 63).

Assim posto, o presente artigo parte da História Regional como um campo necessário para a problematização da própria formação histórica.

A História Oficial brasileira que situa seu início em 1500 e reduz os povos indígenas a um passado, que foi praticamente extinto, é excludente e preconceituosa, ao desconsiderar a diversidade de culturas, histórias e cosmovisões, que foram essenciais para a construção identitária brasileira (CAMPELO FILHO, 2015).

Dessarte, este trabalho utiliza da ideia de decolonialidade desenvolvida por Aníbal Quijano em “A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas latino-americanas” (2005), buscando questionar a hierarquização cultural e intelectual produzida pelo padrão de poder mundial fundamentado em raça.

A Modernidade/Colonialidade, ao valorizar a epistemologia do homem branco, europeu e cristão delimitou-a a partir de modelos europeus de tempo, produzindo narrativas marcadas por ausências — ausências das epistemologias dos povos originários, africanos e mestiços, tratadas como barbáries.

DESENVOLVIMENTO

A partir dessa abordagem teórica e metodológica, tendo como objeto a presença indígena no território hoje conhecido como norte do Paraná – os Guaranis e Xetás do tronco linguístico Tupi e os Kaingangs e Xokleng do tronco Macro Jê –, o objetivo deste artigo

24 Segundo Mota (2009, p. 14), a ideia de “vazio demográfico” surgiu nos próprios trabalhos acadêmicos, que afirmaram, desde 1930, que as terras encontradas “estavam abandonadas” e “selváticas”.

é apresentar, brevemente, a história dos quatro povos indígenas que habitam o Paraná há mais de nove mil anos, considerando suas formas de resistência, organização social e produção de saberes, propondo fontes e possibilidades para o desenvolvimento de suas particularidades históricas e culturais no Ensino de História.

GUARANIS

De acordo com Claudia Inês Parellada (2018), arqueóloga do Departamento de Arqueologia do Museu Paranaense, os povos indígenas guaranis são populações agricultoras e ceramistas que ocupam o nosso território a cerca de dois mil anos; na primeira metade do século XVI, houve o início da colonização da Província del Guairá, com fins espirituais e políticos; com o incentivo da Coroa da Espanha, a Companhia de Jesus planejam e executam missões no Guairá, com o objetivo de catequizar os indígenas da região e amenizar os conflitos entre eles e os espanhóis.

Segundo historiadores, os guaranis se aliaram aos padres da Ordem buscando fugir da escravidão dos bandeirantes paulistas e do sistema de *encomiendas*²⁵.

Além disso, o contato com novos povos possibilitou uma troca cultural baseada em resistência; na cerâmica Guarani, importante herança tradicional, há a introdução de expressões de religiosidade cristã, como a cruz, combinados a elementos zoomorfos, antropomorfos e geométricos característicos dos mitos indígenas, demonstrando que, apesar da tentativa de pautar uma religiosidade, os indígenas, através da sua arte, mantiveram a diversidade de saberes tradicionais, preservando uma identidade baseada nos domínios da natureza, da fauna e da flora, importante para as tradições das comunidades guaranis (PARELLADA, 2018).

A perseguição dos bandeirantes, intensificadas após a morte de Manuel Preto²⁶, e a preocupação do governo luso-brasileiro com as terras controladas pela Coroa espanhola ao leste, levou ao grande êxodo indígena guarani, que foi a retirada das missões jesuíticas a

25 De acordo com Parellada (2011), o sistema de *encomiendas* era uma forma institucional de doutrinar os indígenas para a fé católica, ao mesmo tempo que ele trabalharia para a Coroa. Esse sistema levava grupos indígenas a trabalharem para um colono por duas ou três gerações, com a justificativa que esses indígenas deviam, por ocupar terras espanholas, tributos ao rei da Espanha.

26 Nascido em 1583, filho de Antônio Preto, influente figura na política de São Paulo, Manuel Preto se tornou reconhecido pelas suas expedições ao Guairá pela busca de mão-de-obra indígena. Fontes jesuíticas narram que Manuel Preto e a sua tropa eram extremamente violentos, invadindo missões – como as reduções de Santo Inácio e de Loreto –, saqueando as igrejas e capturando milhares de povos indígenas. O bandeirante foi morto por volta de 1630 com uma flechada, enquanto perseguia povos indígenas carijós. Para saber mais: AZEVEDO, Victor de. **Manuel Preto, “O Herói de Guairá”**. São Paulo: Governo do Estado, 1983.

partir das reduções de Loreto e Santo Inácio, a caminho do rio Uruguai, de acordo com o livro do Padre Antônio Ruiz de Montoya²⁷ (1997), que participou das missões jesuíticas do Paraguai, Paraná, Uruguai e Tape, juntamente com outros padres da Companhia de Jesus.

Apesar de fontes históricas e uma historiografia atual que busca compreender os povos originários pelas suas próprias manifestações culturais, como o trabalho de Parellada (2018) ao analisar as expressões artísticas nas cerâmicas guaranis, há, ainda, uma herança da modernidade que parece condicionar a historiografia e o Ensino de História a uma lógica eurocêntrica.

A ideia de conhecimento, sustentada pelos fundamentos patriarcal e racial, amparados pela religião cristã (MIGNOLO, apud VIEIRA, 2020, p. 45), impôs a pensadores desafios políticos e limites teóricos; uma diferente perspectiva das narrativas históricas, incluindo a agência dos povos indígenas, surgiu apenas na segunda metade do século XX, pelas movimentações do próprio movimento indígena no Brasil e pesquisas do meio antropológico, o que possibilitou novas pesquisas, com o objetivo de fortalecer a luta do movimento indígena brasileiro:

Assim, surge uma nova bibliografia que tem contribuído não apenas para ampliar a visibilidade de povos indígenas numa história que sempre os omitiu, como também revela as perspectivas destes mesmos povos sobre seu próprio passado, incluindo visões alternativas do contato e da conquista (MONTEIRO, 1995, p. 223).

A Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no Brasil, é um avanço expressivo para o campo educacional. No ensino de História, sua aplicação é fundamental para que o aluno, enquanto sujeito histórico-social, compreenda os processos de formação histórica e identitária implicados nas políticas culturais e educacionais, possibilitando, assim, o questionamento do conjunto de memórias selecionadas e legitimadas nas narrativas históricas (FREIRE, 2007).

De acordo com a Secretaria do Estado da Educação do Paraná, no Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (2018), a disciplina de história no ensino fundamental – anos iniciais deve promover aos seus estudantes um diálogo entre o passado e o presente, através de fontes históricas selecionadas e práticas investigativas, voltadas

²⁷ O Padre Antônio Ruiz de Montoya (1582/85-1652) nasceu em Lima, no Peru, e ingressou na Companhia de Jesus em 1606. O seu livro foi escrito com o objetivo de denunciar para a Corte de Madri as violências dos bandeirantes durante as invasões às reduções, argumentando que os indígenas que eles tentavam escravizar eram pessoas batizadas. Para saber mais: MONTTOYA, Pe. Antônio Ruiz de. Conquista espiritual: feita pelos religiosos da Companhia de Jesus nas províncias do Paraguai, Paraná, Uruguai e Tape. Trad: Pe. Arnaldo Bruxel. 2a ed. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1997.

para à história local e/ou regional, de forma que os estudantes compreendam seu contexto social, buscando fortalecer a construção de identidades individuais e coletivas.

A habilidade (EF06HI02), prevista para o 6º ano do Ensino Fundamental, propõe a compreensão da produção do saber histórico e da concepção de memória, bem como o reconhecimento de fontes e documentos como patrimônio histórico. Trata-se de um momento em que os estudantes entram em contato com noções iniciais sobre o que é a História, como ela é construída e a partir de quais fontes.

Nesse sentido, o trabalho com os mitos indígenas guaranis, que são formas próprias de transmissão de saberes e memória, torna-se uma possibilidade para o ensino de História conseguir tensionar ideias sobre fontes históricas e narrativas.

Ao valorizar a historicidade tradicional indígena, busca-se “Conhecer, reconhecer e valorizar a história e a cultura dos povos indígenas [...]”, contribuindo para o enfrentamento de “[...] preconceitos e estereótipos criados por ideologias dominantes que tentaram, e tentam “branquear” o Brasil [...]” (CAMPELO FILHO, 2015, p. 4).

De acordo com Campelo Filho (2015, p. 5), apesar das violências e da imposição de culturas europeias, o Tupi-Guarani permanece como uma “base cultural importante na construção histórica do povo brasileiro”.

A cosmologia Guarani pode ser compreendida, nesse sentido, como uma concepção histórica própria que, por meio de seus mitos, narra a origem das coisas, do tempo e do ser, constituindo uma forma de transmissão de saberes ancorada na memória e na ancestralidade.

Ao serem incorporados ao ensino de História, esses mitos possibilitam tensionar o padrão de poder mundial fundado na colonialidade do saber, ao retomarem narrativas ancestrais não a partir de documentos escritos, mas, da memória coletiva que orientou as comunidades no passado e segue como referência no presente.

Essa compreensão é mobilizada por Pierre Clastres em “A fala sagrada: mitos e cantos sagrados dos índios Guarani” (1990), obra na qual o autor reúne mitos descritos como “Textos de essência religiosa dos quais encontraremos aqui a maior parte dos que retraçam os momentos principais da cosmogênese guarani” (CLASTRES, 1990, p. 15).

Assim, a presença das mitologias indígenas no ambiente escolar ultrapassa uma abordagem meramente conteudista, afirmando-se como uma prática educativa comprometida com a alteridade e com o reconhecimento de outras formas de existência e conhecimento, pois, como afirma Campelo Filho:

As mitologias indígenas aplicadas no ambiente escolar devem ser instrumento não apenas conteudista, mas sim um ato verdadeiro de educar. Educar para corações valorosos, para uma humanidade que reconhece seu lugar no planeta e com o planeta. Educar para uma prática constante de alteridade e de reconhecimento do outro e de toda a existência como unos de uma família ampla, num respeito profundo da natureza interna e externa (2015, p. 13).

XOKLENG

Originários da região Sul do Brasil, os Xokleng, autodenominados Laklãnõ — “povo do sol” ou “gente ligeira” — ocuparam o Vale do rio Itajaí e às áreas de planalto do que hoje denominamos Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul.

Deslocavam-se com frequência, conforme as estações e épocas de caça, formavam pequenas vilas com construções simples, onde cumpriam com as atividades do seu cotidiano pelo tempo que achassem adequado e atendessem suas necessidades (Pripá, 2020).

Atualmente, com o projeto de “pacificação”²⁸ realizado em 1914, a Terra Indígena Laklãnõ²⁹ está localizada em quatro diferentes municípios catarinenses: José Boiteux, Vítor Meireles, Doutor Pedrinho e Itaiópolis, onde vivem pouco mais de 3.000 indígenas, que restaram em decorrência do brutal processo de colonização do país.

Há indícios de que estes já ocuparam terras mato-grossenses e parte de São Paulo (Pripá, 2020), e fontes apontam que sua existência remonta um período de mais de 5 mil anos (Patté, 2022).

Com o início da colonização européia em Santa Catarina, especialmente no século XIX, assim como os demais povos originários, os Laklãnõ foram alvo de violências sistemáticas: seu território foi invadido e roubado, seu modo de vida completamente desestruturado e sua população dizimada em batalhas contra os colonos e as milícias armadas, financiados pelas próprias autoridades locais com o viés de suposto “um progresso civilizatório” que, em curtas palavras, seia uma limpeza étnica realmente. Além de, é claro, as doenças que os brancos traziam consigo.

Como dito anteriormente, esses Laklãnõ sobreviventes, em 1914, tiveram seu primeiro contato “amistoso” com os brancos, por meio do Serviço de Proteção aos Índios (SPI)³⁰,

28 Muitos indígenas discordam do termo “pacificação”, pois este retoma a ideia de que estes povos não são civilizados e remonta o estereótipo animalesco e agressivo.

29 Até 1926 nem o nome desta terra sequer lhes pertencia, pois a batizaram de Posto Indígena Duque de Caxias, como uma maneira de exaltar suas raízes e ancestralidade.

30 O Serviço de Proteção aos Índios (SPI) foi a primeira agência federal brasileira (1910-1967) criada para administrar assuntos indígenas, proteger os povos originários da violência e promover sua integração à sociedade nacional, sob a influência de Marechal Rondon. Inicialmente pautado pela proteção, o órgão enfrentou denúncias de corrupção, maus-tratos e genocídio, sendo extinto e substituído pela FUNAI.

que propunha um projeto de “pacificação”, no entanto, esse projeto representou a perda de autonomia territorial e cultural, impondo às lideranças indígenas regras e limites que beneficiam os colonos e o Estado, enquanto a população era forçada a viver cada vez mais confinada e dependente, além disso, grande parte de suas terras ancestrais foram sendo ocupadas pelos brancos.

A partir da década de 1970, os problemas foram se agravando com a construção da Barragem Norte em 1977, e fez com que este povo perdesse seus recursos naturais e, logo, seus meios de subsistência.

Os Xokleng resistem há 111 anos e, atualmente, a situação não é muito diferente, uma vez que a luta pelos direitos territoriais e demarcação integral da Terra Indígena Ibirama-Laklãnõ, marcando presença nas lutas jurídicas e políticas nacionais.

Os Laklãnõ se manifestaram de forma contundente contra a imposição do marco temporal³¹, afirmando que o projeto não leva em consideração o histórico de violência e expulsão que os povos indígenas, como os Xokleng, sofreram.

Em cartas e manifestações dirigidas ao Supremo Tribunal Federal (STF), reforçaram que “Qualquer acordo que venha de mesa de negociação sem sua participação não possui legitimidade” (Xokleng, 2025) e reafirmam o direito originário às suas terras tradicionais, conforme previsto na Constituição Federal, mais um ato violento com esses povos que demonstra como o passado colonial se mantém presente até os dias de hoje.

Como proposta pedagógica destinada ao 1º Ano do Ensino Médio, iremos nos respaldar no Referencial Curricular do Paraná (2021), e conforme consta na habilidade **EM13CHS101**, “analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais”.

O intuito é entender como se dão as narrativas construídas sobre território e ocupação da terra, especificamente aquelas produzidas pelo próprio Estado e pelos colonizadores, que historicamente definem as terras indígenas como “vazias” ou “improdutivas”, de um jeito que legitime as invasões e apropriações indevidas destas mesmas.

Seguindo por este caminho, é possível fazer uma reflexão sobre como os colonos passaram a nomear, organizar e controlar territórios já ocupados, e desumanizavam os povos que ali viviam, colocando-os como “selvagens” e “não civilizados” como meio de justificar as diversas violências que cometiam e o extermínio desses povos.

31 Lei 14.701/2023. Regulamenta o art. 231 da Constituição Federal, para dispor sobre o reconhecimento, a demarcação, o uso e a gestão de terras indígenas; e altera as Leis nºs 11.460, de 21 de março de 2007, 4.132, de 10 de setembro de 1962, e 6.001, de 19 de dezembro de 1973.

E, assim, podemos desmistificar os mitos fundadores do Brasil, como o próprio “descobrimento” por Pedro Álvares Cabral em 1500, as falácias que os acompanham, recuperar um evento histórico deste passado e como ele nos acompanha até os dias atuais, e fazendo com que se compreenda que, essas disputas não tenham sido deixadas somente no passado, permanecem no presente; o marco temporal, consolidado pela Lei nº 14.701/2023, as queimadas em florestas e em terras indígenas que ocorrem com frequência, são apenas alguns, porém há tantos outros.

Analizando diferentes fontes — textos históricos, documentos jurídicos e manifestações do próprio povo Xokleng — os estudantes podem perceber que nossa própria legislação é falha, ignorando o histórico de expulsões forçadas e violências sofridas pelos povos indígenas e, reafirmando uma lógica colonial que desconsidera seus direitos originários.

Ao comparar essas narrativas, os alunos são instigados a compreender que o passado colonial permanece ativo nas estruturas políticas, jurídicas e sociais contemporâneas, contribuindo para uma leitura crítica da história e valorizando as lutas indígenas no Brasil, que recentemente, com muito esforço, tem ocupado um espaço maior nos meios acadêmicos, escolares, e os colocando como protagonistas da história.

XETÁS

Originários do Paraná, os Xetá foram o último grupo indígena contatado no estado, entre o fim da década de 1940 e início de 1950, no primeiro momento na região de Serra dos Dourados, distrito da cidade de Umuarama, no Paraná.

Foram também localizados em Cruzeiro do Oeste, Douradina, Icaraíma e Ivaté, todos esses municípios do noroeste do Paraná. Posteriormente, a presença do povo foi registrada por viajantes e exploradores a partir da década de 1840, como o engenheiro inglês Thomas Bigg-Wither, que encontrou um pequeno grupo Xetá em 1874.

Seu território se estendia pelas margens do rio Ivaí, que foi vítima da expansão cafeeira, dando início à depredação de terras e extermínio dos Xetá.

A participação das companhias colonizadoras nesse processo colaborou para a diminuição da quantidade de alimentos do local, ocasionando a fome na população indígena, enquanto os colonizadores traziam doenças para os Xetá.

As condições se tornaram cada vez mais precárias, e a sobrevivência dos nativos reduziu drasticamente. Além disso, os Xetá foram vítimas de violência, genocídio e desaparecimentos que seguem até hoje, sem solução.

Com o passar do tempo, seu território foi ocupado por lavouras de café, cana-de-açúcar e criação de gado, enquanto a população Xetá desaparecia gradualmente dos registros oficiais.

De acordo com Mota (2012, p. 30), até a década de 1990, a Fundação Nacional do Índigena (FUNAI) considerava os Xetá como quase extintos, pois os dados constavam apenas cinco pessoas do grupo com vida naquele momento. Porém, após novos levantamentos e pesquisas, a afirmação mudou.

Hoje em dia, cerca de 100 indígenas Xetá foram localizados, distribuídos entre reservas de outros povos indígenas e municípios do Paraná, São Paulo e Santa Catarina.

Em 1997, aconteceu o “Encontro Xetá: Sobreviventes do extermínio” em Curitiba, que reuniu todos os sobreviventes da população. Foi a partir desse acontecimento que o grupo solicitou seu reconhecimento como integrantes da etnia Xetá, e é nesse momento que se inicia uma movimentação para a preservação da memória.

Atualmente, em conjunto com a FUNAI, os Xetá buscam a reparação de seus direitos, reconstituindo-se enquanto população indígena e revitalizando sua cultura.

A proposta pedagógica apresentada destina-se ao 1º ano do ensino médio e fundamenta-se na habilidade EM13CHS104, conforme estabelecida pelo Referencial Curricular do Paraná do Ensino Médio (2021), a qual propõe “Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.”(2021, p.578).

Tal abordagem encontra respaldo teórico no pensamento de Walter Mignolo, especialmente em sua formulação do conceito de “desobediência epistemológica”, que contesta a centralidade do conhecimento eurocentrado e denuncia aos mecanismos de hierarquização epistemológica responsáveis pela inferiorização de outros sistemas de saber.

Essa perspectiva, articulada ao campo do pensamento decolonial, propõe a valorização das histórias de grupos silenciados, como os Xetá, onde “Decolonial implica pensar a partir das línguas e das categorias de pensamento não incluídas nos fundamentos dos pensamentos ocidentais.” (MIGNOLO, 2008, pág 305).

No campo das fontes históricas, destaca-se a relevância do acervo fotográfico e cinematográfico dos Xetá, cuja parte significativa foi obtida durante a visita de Vladimir Kozák, atualmente sob a guarda do Museu Paranaense (Curitiba-PR).

Esses materiais, coletados por Kozák durante sua participação na expedição organizada pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI), permitem sua utilização como fontes históricas

em contexto escolar, possibilitando o desenvolvimento de práticas de análise documental, relacionando ao conteúdo sobre a história dos Xetá, exibido anteriormente.

Nesse sentido, propõe-se utilizar trechos do filme “Os últimos homens livres do Paraná” (1955-1958) de Kozák como recurso didático, articulando-o ao conteúdo previamente trabalhado em sala de aula.

Conforme as orientações de Circe Bittencourt (2008, p. 376-377), quando o audiovisual e o cinema são utilizados em sala de aula, é indicado exibir trechos da obra, com recortes selecionados, e fazer uma leitura interna do material, considerando elementos como o cenário, autor e a composição do filme de uma maneira aprofundada.

Em síntese, a abordagem proposta notabiliza a necessidade de compreender a história do povo Xetá a partir de uma perspectiva decolonial, que reconheça os silenciamentos reproduzidos pela historiografia tradicional e valorize a memória indígena como fonte legítima de conhecimento histórico.

Articulando o uso de fontes audiovisuais, práticas pedagógicas ativas e referenciais teóricos decoloniais, a orientação contribui para problematizar narrativas hegemônicas e promover a ressignificação das experiências históricas indígenas no espaço escolar, reafirmando que a ausência nos registros oficiais não implica inexistência, mas sim a urgência de produzir novas leituras que confrontem versões dominantes com a memória coletiva do povo Xetá, conforme assinala Carmen Lúcia da Silva:

O fato de não se enxergar algo não significa que não existe, ainda mais quando há referências às tradições indígenas. Assim, é preciso produzir novas reflexões acerca das consequências históricas e culturais da multiplicação de versões, confrontando-as com a memória coletiva do povo Xetá, propondo novas perguntas para validá-las e ressignificar e reinventar suas versões (SILVA, 1998, p. 54, apud CALIL et al., 2020).

KAINGANGS

Segundo Ariadne Dall’acqua Ayres (2023) o povo Kaingang constitui um dos maiores grupos étnico indígena do Brasil, presentes principalmente na Região Sul com alguns focos na cidade de São Paulo.

Com múltiplas variedades e especificidades no costumes, crenças e hábitos, sendo a terra a parte primordial para esse tronco linguístico Jê, além da vivência indígena, a cultura, a religião, sua organização, sua política, estão ligadas a natureza, da terra roxa retira-se seu alimento que também se mistura com suas crenças.

Ayres exemplifica essa relação quase umbilical com a natureza pelas araucárias (*Araucaria angustifolia*), que são árvores dispostas pelos mais de 32 territórios, entre o Paraná, sendo significativas para os Kaingangs, fonte de histórias do presente e passado, além de auxiliar na alimentação.

É a terra mãe que faz parte diária desse povo e, o pior ataque do colonizador a essa população seria a retirada a força de suas terras, para criar um modelo capitalista de produção nessa “terra vazia”.

O viés colonial perdura no imaginário e ações paranaenses, visto as inúmeras tentativas de apagamento no tocante a importância indígena na construção do que hoje se denomina de Paraná, as especificidades são substituídas pelo capital de produção.

Para além do colonizador, Kimiye Tommasino (2001) dá ainda mais voz para esse grupo étnico ressaltando que, os Kaingangs tinham variações linguísticas do Tronco Jê, a sociedade Kaingang era sociocêntrica, ou seja, a comunidade como foco, aliado a princípios da sociocosmologia, um sistema de metades (Kamé e Kairu) dos originadores da sociedade.

Na tradição Kaingang, Kamé e Kairu, segundo Tommasino, traziam divisão entre homens e dos seres da natureza, o Sol é Kamé e a Lua Kairu, e assim passando pelas diversas dualidades, exatamente como do princípio da exogamia das metades, estava presente até mesmo em casamentos, até os filhos eram filiados a metade paterna após o nascimento, apenas o pai poderia classificar junto com o nome do bebê.

Tommasino entende que toda estrutura Kaingang passava pela dualidade, afinal os heróis mitológicos eram Kamé e Kairu, que criaram e nomearam os seres da natureza, está intrinsecamente ligada à estrutura social tanto da mitologia quanto das relações e suas permanências.

Como proposta avaliativa ao 1º ano do Ensino Médio baseia-se na habilidade EM13CHS105, que problematiza tipologias evolutivas, por exemplo o que o colono denomina como espaço e como trata quem ali vive, e as dicotomias a exemplo do civilizado/bárbaro que justificariam inserções contra os indígenas.

Revisitar o ideal de colonos heróis que desbravam uma terra vazia e tortuosa, para trazer a visão de morte por doenças que acometiam expedições de colonos, que visavam apenas a guerra e destruição de populações inteiras de indígenas.

Para uma visão decolonial se propõe compreender que até mesmo um grande grupo como dos Kaingang sofreram e ainda sofrem com tentativas constantes de apagamento, territorial, cultural, étnico e religioso.

A terra sagrada é degradada constantemente e usurpada por grandes latifúndios, porém sempre houve resistência, mesmo com a certeza da morte, há um grupo que constantemente esteve na linha de frente pelo seu direito.

O espaço da sociedade industrial caminha em outra direção: é o espaço onde se retalha a terra, etiquetando-a com valores, transformando-a em mercadoria pelo potencial produtivo que carrega. E o espaço onde árvores e animais também tem o seu preço, também são mercadorias. Por isso mesmo ele é diferente do espaço das comunidades Kaingang, Guaraní, Xocleng e Xetá que ali viviam, e cujas terras foram divididas, cercadas e vendidas (MOTA. 1994. p. 15).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O território paranaense é berço de diversos povos originários, antes da colonização suas terras eram ainda mais vastas, então, propomos com esta unidade didática quebrar as narrativas tradicionais que, privilegiam uma história eurocentrada e enaltecida dos seus algozes, o qual os atribuí um suposto desenvolvimento econômico, e é ensinada de maneira linear e excludente.

Sendo assim, desenvolvemos nosso trabalho com o objetivo de construirmos propostas pedagógicas que contemplem uma formação histórica do Paraná marcada por conflitos, resistências e as diversas violências cometidas contra os povos indígenas e, além, como estas se perpetuam e refletem no nosso presente, que a história não cessa em um período passado.

Abordamos os povos originários como sujeitos históricos ativos, reforçando que houve resistência no processo de colonização e, logo, rompendo com a “linearidade” que é comumente utilizada no ensino deste assunto e, é claro, parte constitutiva da nossa história.

Para além, demonstramos como há uma vasta diversidade étnica e cultural existente no Paraná, quebrando o estereótipo de que os indígenas são um só e possuem os mesmos modos de vida.

Tal abordagem contribui para a ampliação do repertório histórico dos alunos, e permite que possam compreender que o Paraná, não seja apenas fruto de uma colonização europeia, porém é um espaço historicamente habitado, disputado e ressignificado por diferentes povos ao longo do tempo, que aqui estavam muito tempo antes destes chegarem.

Assim, o ensino de História do Paraná necessita incorporar as perspectivas indígenas, proporcionando uma leitura mais crítica e plural do nosso passado regional.

A reconfiguração do ensino da História do Paraná exige o abandono de visões simplistas que reduzem a formação do estado à chegada dos imigrantes europeus, propondo, em vez disso, uma análise profunda das camadas de violência e resistência que compõem o território.

Ao situar os povos originários como protagonistas de sua própria trajetória, a unidade didática desafia o mito do progresso linear e evidencia que o Paraná é um espaço de disputas contínuas, onde a presença indígena não é um resquício do passado, mas uma força viva que ressignifica o presente.

Essa abordagem permite que o estudante compreenda a complexidade étnica regional, rompendo com estereótipos homogeneizantes e reconhecendo as diversas formas de ser e estar que aqui habitavam muito antes de qualquer processo colonizador.

Quanto à formação docente no âmbito do PIBID, a proposta assume relevância ao nos possibilitar refletir sobre práticas pedagógicas que enfrentam o apagamento histórico dos povos originários, conforme problematizado na unidade didática.

O contato com essa temática nos estimula a repensar conteúdos, abordagens e narrativas presentes nos currículos e nos materiais didáticos, incentivando a construção de aulas que valorizem a história indígena local e regional, para além, cristaliza a compreensão de que o ensino de História do Paraná deve estar articulado à realidade dos estudantes e ao território em que vivem, promovendo uma educação histórica contextualizada, socialmente comprometida e que permita construção de uma consciência histórica crítica.

Ao planejar intervenções que pautam a agência dos povos originários, desenvolvemos uma sensibilidade didática necessária para identificar e combater o apagamento das populações indígenas nos livros didáticos, bem como, o exercício de mediar conflitos narrativos, garantindo que a obrigatoriedade se transforme em uma prática pedagógica emancipatória que reconhece a dignidade e a autonomia das nações indígenas.

Ao desconstruir narrativas eurocentradas, o futuro professor é incentivado a produzir materiais e práticas que dialoguem diretamente com a realidade do território e as identidades dos estudantes.

Assim, o ensino de História deixa de ser uma mera transmissão de datas e heróis oficiais para se tornar um compromisso social e político, capaz de despertar nos alunos uma consciência histórica que valorize a alteridade e promova uma leitura mais justa e plural da sociedade paranaense.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Victor de. **Manuel Prêto, “O Herói de Guairá”**. São Paulo: Governo do Estado, 1983.
- AYRES, Ariadne Dall’acqua; BARTOLOME, Mercedes Montero; FERNANDEZ, Fernanda da Rocha Brando. Etnologia dos Kaingang e seus territórios no estado do Paraná. **Guaju: Revista Brasileira de Desenvolvimento Territorial Sustentável**, v. 9, p. 1–23, 2023.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Documentos não escritos em sala de aula. In: **Ensino de História: fundamentos e métodos**. Cortez Editora, 2004, p.350-407.
- BRASIL. Lei N° 14.701 de 20 de outubro de 2023. Institui o reconhecimento, demarcação, uso e gestão das terras indígenas. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de outubro de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14701.htm. Acesso em: 1 fev. 2026
- CALIL, Mário Lucio Garcez; MARTINS, Robson; MARTINS, Érika Silvana Saquetti. A necessidade de políticas públicas voltadas ao resgate e difusão das tradições, costumes e cultura indígena Xetá. **Revista de Direito da Administração Pública**, v. 1, n. 3, 2020.
- CAMPELO FILHO, Haroldo Nélío Peres; DIAS, Luciana de Oliveira. Mitos Indígenas no ambiente escolar: uma reflexão sobre o universo Guarani a partir da análise da obra Tupã Tenondé. **Anais**. I Congresso de Ciência e Tecnologia da PUC-Goiás. Goiânia, 2015.
- CLASTRES, Pierre. **A fala sagrada: Mitos e cantos sagrados dos índios Guarani**. Campinas: Ed. Papirus, 1990.
- FREIRE, Paulo. Educação permanente e as cidades educativas. In: FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2007. p.19-28.
- KOZÁK, Vladimir. **Xetá “The Last Free Men of Paraná” “Os últimos homens livres do Paraná”**. Youtube, 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=y_BBEv6m40I. Acesso em: 27 de janeiro de 2026.
- MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, no 34, p. 287-324, 2008.
- MONTEIRO, John Manuel. O desafio da história indígena no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995, p. 221-236.
- MONTOYA, Pe. Antônio Ruiz de. **Conquista espiritual feita pelos religiosos da Companhia de Jesus nas províncias do Paraguai, Paraná, Uruguai e Tape**. Trad: Pe. Arnaldo Bruxel. 2a ed. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1997.

MOTA, Lúcio Tadeu. **As guerras dos índios Kaingang**: a história épica dos índios Kaingang no Paraná (1769-1924). Maringá: EDUEM, 1994.

MOTA, Lúcio Tadeu. **História do Paraná**: relações socioculturais da pré-história a economia cafeeira. Maringá: Eduem, 2012, p. 15-34

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba: SEED, 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná**. Curitiba: SEED, 2021.

PARELLADA, Claudia Inês. A cerâmica Guarani do Paraná, sul do Brasil: entrelaçando memória, tecnologia e arte. **Anais**. XV Congresso Nacional de Técnicas para as Artes do Fogo. Curitiba, Paraná, 2018.

PROENÇA, Wander de Lara. O ensino de história na fronteira: entre a historiografia e o memorialismo - Londrina-PR 1960-1980. **VI Encontro Estadual de Ensino de História – ANPUH - Bahia**. 2021.

QUIJANO, Aníbal. A colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales: Buenos Aires, 2005.

SANTOS, Lucineide Demori. **Kaiowá, Guarani e Kaingang no vale do Tibagi**: resistência indígena, colonização e catequese no aldeamento São Pedro de Alcântara (1854-1900). Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal da Grande Dourados, 2023.

TOMMASINO, Kimiye; FERNANDES, Ricardo Cid. **Kaingang. Povos Indígenas no Brasil**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2001. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kaingang>.

VIEIRA, Alexandre Mazetto. **Por um ensino de História decolonial**: os Tupi Guarani do Alto Paranapanema. Dissertação (Mestrado em Ensino de História), Universidade Estadual de Ponta Grossa: Ponta Grossa, PR, 2020.

MIOTTO, Tiago. “Qualquer acordo que venha da mesa de negociação é sem legitimidade”, afirma povo Xokleng ao STF | Cimi. Disponível em: <https://cimi.org.br/2025/03/carta-xokleng-conciliacao-stf/>. Acesso em: 2 fev. 2026.

Xokleng - Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Xokleng>

PATTÉ, Woie Kriri Sobrino. Povo Xokleng : territorialidade, educação e escola. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 183–194, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EspacoAmerindio/article/view/125699>. Acesso em: 1 fev. 2026.

GONZALEZ ENCINA, Mariana da Silva. A história dos Povos Xokleng. **Revista Jurídica (FURB)**, [S. l.], v. 17, n. 33, p. 85–98, 2013. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/>

index.php/juridica/article/view/3175. Acesso em: 2 fev. 2026.

PRIPÁ, Alfredo Namblá. **A cultura material do Povo Xokleng/ Laklãnõ: as armas tradicionais**. 2020. 46. TCC Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/204934>. Acesso em: 2 dez. 2026.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à CAPES pela viabilização do PIBID e pela concessão das bolsas que possibilitaram a realização desta pesquisa.

ENTRE NÓS:

HISTÓRIA E MEMÓRIA DA PRESENÇA DE JUDEUS-ALEMÃES EM ROLÂNDIA (1930-1950) E UMA POSSÍVEL ABORDAGEM EM SALA DE AULA

Jessé Lucas Lisboa dos SANTOS

Maria Rita Vieira REGASSO

Nayla Lumy de Andrade KUROKI

Pedro Henrique RODRIGUES

Érica da Silva XAVIER (Supervisora de Campo)

Ana Heloisa MOLINA (Coordenadora de área História - UEL)

RESUMO: Este artigo aborda a construção da história e memória dos judeus-alemães estabelecidos em Rolândia-PR entre 1930 e 1950 e a construção de uma unidade didática possível de ser aplicada em sala de aula. Motivada pela pesquisa no acervo do Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica (NDPH/UEL), esta proposta de unidade utiliza um conjunto de documentos selecionados e organizados como ferramenta pedagógica. Por meio de relatos orais de imigrantes e análises historiográficas, exploram-se as crises de identidade, o trauma do Holocausto e a adaptação ao Norte do Paraná. Espera-se que os alunos compreendam a fluidez da identidade cultural e a importância das fontes locais na preservação da memória regional.

PALAVRAS-CHAVE: História Regional; Imigração Judaica; Memória.

INTRODUÇÃO

A presente proposta de unidade didática é fruto da experiência de pesquisa e iniciação à docência desenvolvida pelo subprojeto de História do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/UEL), iniciado em novembro de 2024.

Ao longo do primeiro semestre de 2025, realizamos a pesquisa sobre a temática escolhida pelo grupo recortado dentre o eixo História Regional levantando em arquivos e fontes históricas, e aprofundamos nossas referências teóricas.

A partir do segundo semestre, com a análise realizada, começamos a redigir nosso roteiro para elaboração de um episódio de podcast, sendo este gravado em outubro do mesmo ano e adicionado posteriormente ao programa *A Peroba*³², no Spotify.

A proposta surge da necessidade de conectar os grandes processos históricos mundiais, como a ascensão do Terceiro Reich e o Holocausto, com a micro-história regional do Norte do Paraná.

Essa conexão entre o global e o local permite que o estudante perceba a História não como um evento distante, mas como uma força que moldou a geografia, a demografia e a cultura das cidades em que habita.

O recorte temporal delimitado para esta unidade compreende o período entre 1933 (ascensão de Hitler ao poder) e 1945 (fim da Segunda Guerra Mundial), estendendo-se aos impactos migratórios observados na região Norte do Paraná até o final da década de 1940. O foco de nosso estudo, mais especificamente, são os judeus-alemães que, sob a assistência da Companhia de Terras Norte do Paraná³³ e da Sociedade para Estudos Econômicos do Ultramar³⁴ buscaram refúgio em Rolândia.

É fundamental compreender que a vinda desses sujeitos para a cidade paranaense não se deu por uma imigração puramente espontânea ou motivada apenas por interesses agrícolas, mas foi resultado principalmente de uma fuga política.

32 O programa *A Peroba* é um projeto que divulga, por meio de episódios de podcast, trabalhos desenvolvidos por professores e estudantes do curso de História da Universidade Estadual de Londrina (UEL), de modo a compartilhar com a sociedade as pesquisas desenvolvidas no âmbito acadêmico.

33 A Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP) foi uma empresa colonizadora de capital britânico, fundada em setembro de 1925, que desempenhou papel fundamental na colonização, urbanização e desenvolvimento do norte e noroeste do estado do Paraná. A empresa foi responsável por mapear, dividir e vender terras, fundando 63 núcleos urbanos, incluindo Londrina e Maringá.

34 A Sociedade para Estudos Econômicos do Ultramar foi uma organização alemã que, a partir de 1932, coordenou a aquisição de terras junto à *Paraná Plantations Ltd.* para o assentamento de imigrantes no Norte do Paraná. Sob a liderança de figuras como Johannes Schauff e o representante técnico Oswald Nixdorf, a Sociedade foi estratégica ao direcionar a colonização de Rolândia como um refúgio para judeus-alemães e opositores do regime nazista, facilitando a transposição de capitais e pessoas em um período de crescente perseguição na Alemanha (MAESTRO, 2022).

O nome *Rolândia* é uma homenagem a Roland, herói medieval alemão que simboliza a liberdade e a justiça. Inicialmente, a região atraiu um fluxo expressivo de imigrantes alemães que buscavam alternativas diante da crise econômica e da instabilidade política na Alemanha do entre guerras, a República de Weimar (1919–1933), e a subsequente ascensão do Terceiro Reich (1933–1945).

Nesse contexto, a fundação de Rolândia em 1934 ocorre justamente no momento em que as políticas de exclusão e perseguição começavam a se institucionalizar em solo alemão.

Dessa maneira, a estrutura de colonização de Rolândia, embora sob profunda influência germânica, constituiu-se como um paradoxal espaço de salvação.

No Norte paranaense, a organização da colônia permitiu que opositores políticos e judeus-alemães encontrassem abrigo contra o Estado alemão que, sob o regime nazista, buscava aniquilá-los, representando um reduto de resistência e sobrevivência.

Sendo assim, o objetivo central desta proposta é proporcionar aos alunos uma imersão nas memórias sensíveis desses sujeitos.

Busca-se compreender como a identidade, entendida aqui como um conjunto de características que diferencia um indivíduo ou grupo dos demais, é moldada pelo deslocamento forçado, e como a resistência cultural se manifesta no cotidiano ou no silêncio tenso diante de questões políticas.

Para isso, consideramos dois aspectos identitários distintos, mas que se relacionam:

Dubar (1997) sintetiza a constituição das formas identitárias a partir da ocorrência de dois processos: o relacional e o biográfico. O primeiro diz respeito à identidade para o outro, em que as transações assumem um caráter mais objetivo e genérico; enquanto o biográfico corresponde à identidade para si, cujas transações são mais subjetivas, e compreende as identidades herdadas e identidades visadas. Desse modo, os processos relacional e biográfico concorrem para a produção das identidades. A identidade social é marcada pela dualidade entre esses dois processos e a dialética estabelecida entre eles é o cerne da análise sociológica da identidade para esse autor (FARIA; SOUZA, 2011, p.37).

Ao explorar essas camadas de subjetividade, a unidade didática visa formar estudantes capazes de realizar uma leitura crítica da história regional, reconhecendo as marcas da exclusão e resiliência que compõem o tecido social do Paraná.

Além disso, busca auxiliar os alunos a compreenderem como a formação deste, e de outros possíveis segmentos sociais estudados, dependem não apenas das dinâmicas internas estabelecidas por cada comunidade, mas também da relação com outros grupos.

Ao integrar a pesquisa histórica desenvolvida no PIBID com a prática pedagógica, esta proposta reafirma o papel do historiador e do professor como articuladores de saberes históricos.

Segundo a perspectiva de Jacques Le Goff (2003), ao darmos voz a esses relatos, estamos intervindo na luta pela posse da memória e do esquecimento, garantindo que o trauma desses refugiados seja reconhecido como parte integrante da identidade paranaense.

DESENVOLVIMENTO

A fundamentação metodológica desta unidade didática reside na utilização de fontes orais como instrumentos de ruptura com as narrativas oficiais.

A importância dessas fontes para a história regional é vital, pois, como afirma Jacques Le Goff (2003), a memória é um elemento essencial do poder.

A evocação de vozes que foram historicamente silenciadas, como as dos judeus-alemães que fugiram do regime nazista, permite, dessa forma, uma reescrita necessária da história do Paraná, tendo em vista que a historiografia regional foca de forma unilateral no sucesso econômico e na colonização, negligenciando os dramas humanos, os traumas do deslocamento e as profundas crises de identidade que acompanharam esses sujeitos.

Neste sentido, o trabalho com o acervo do Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica (NDPH/UEL) torna-se o pilar desta unidade.

A voz do imigrante não é apenas um complemento ao dado estatístico, mas o documento central que humaniza o processo histórico e revela as camadas de subjetividade que os documentos oficiais de imigração não são capazes de registrar.

Ao manusearmos essas memórias, estamos devolvendo a esses sujeitos o “poder” sobre sua própria narrativa, retirando-os da condição de meros “objetos” passivos da colonização para alçá-los ao posto de protagonistas de suas próprias histórias.

Para compreender essas vozes, é preciso contextualizar que a imigração para Rolândia na década de 1930 não foi um movimento puramente econômico, mas uma fuga política e existencial, tendo em vista as perseguições colocadas em prática por Hitler na Alemanha.

Se no país europeu a adoção de posturas antissemitas pelo Estado tornava a permanência dos judeus no país cada vez mais arriscada, a região aqui estudada parecia ser um destino promissor, uma vez que a Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP) construía, nesse mesmo momento, uma intensa política de colonização do território, chegando a divulgar lotes de terra em diversos países da Europa.

A ligação entre esses dois cenários então se consolida quando a empresa alemã Sociedade para Estudos Econômicos do Ultramar contrata o agrônomo Oswald Nixdorf para conhecer as terras paranaenses, sendo que este fecha um acordo com a CTNP já em 1932, quando tem início a venda de terras para os alemães.

A partir deste momento, diversos moradores da Alemanha passaram a procurar melhores condições de vida do outro lado do Atlântico, no Paraná, fugindo do conturbado contexto europeu do início do século XX.

Em sua maioria, eram pertencentes a uma classe média urbana, tendo que aprender a lidar com uma nova cultura e um contexto rural. Entre os indivíduos que vieram para Rolândia, há registro de cerca de 80 famílias de origem judaica, considerando apenas o período entre 1934 e 1938.

Apesar desse número expressivo, pesquisas realizadas com base no acervo do NDPH - como as conduzidas pelo professor Marco Antônio Neves Soares (2012) em seu livro *Da Alemanha aos trópicos: identidades judaicas na terra vermelha (1933-2003)* - apontam para a ausência de práticas religiosas institucionalizadas, uma vez que, na cidade, não se construiu uma sinagoga, um cemitério judeu, nem um açougue voltado às restrições alimentares da religião (Kasher)³⁵.

Entre os motivos, vale ressaltar que muitos dos judeus que vieram para cá já eram convertidos a outras crenças, especialmente cristãs, sendo ligados ao grupo por uma questão étnica, e não pelas práticas religiosas. Além disso, alguns, ainda que pertencentes a religião, se distanciaram dos costumes ortodoxos, chegando a se identificar mais com a cultura germânica do que com o judaísmo.

Apesar desses apontamentos, a ligação desses indivíduos com a cultura judaica não era inexistente, havendo a celebração de algumas festividades e a disponibilidade de aulas de hebraico e religião.

Um outro traço marcante dessa ligação é a presença, em alguns túmulos, de símbolos como a estrela de Davi e a abreviatura de origem judaica z'l, que significa algo como “benedita a sua memória”.

Com base nisso, percebe-se que a identidade dos judeus-alemães construída em Rolândia está imersa em uma grande complexidade, ignorada quando se parte do pressuposto de que haveria uma homogeneidade entre os imigrantes desse grupo étnico no Brasil.

35 Kasher (ou Kosher) é um termo hebraico que significa “apropriado” ou “puro”. Refere-se às leis alimentares do judaísmo (Kashrut), que determinam quais alimentos podem ser consumidos e como devem ser preparados. Entre as regras principais estão o abate ritual específico de animais, realizado por um especialista, e a proibição do consumo de carne de porco e de misturar carne com leite.

Essas pessoas, que não se sentiam plenamente alemãs devido à rejeição violenta e à retirada de sua cidadania pelo Estado nazista, também se distanciavam da ortodoxia judaica, além de enfrentarem barreiras linguísticas, culturais e o choque da adaptação em solo brasileiro.

Dentre os depoimentos preservados no acervo do NDPH que ilustram essa situação, selecionamos os relatos de Klaus Kaphan e Michel Traumann.

Klaus Kaphan, nascido no leste da Alemanha, região que hoje pertence à Polônia, chegou ao Brasil em 1936. Sua família, que já era perseguida em solo alemão, enfrentou novas formas de discriminação ao desembarcar no Brasil, onde os judeus-alemães eram alvo de forte preconceito. Kaphan mudou-se para Rolândia aos 10 anos de idade, período em que seus pais estabeleceram uma fazenda para o cultivo de café. Na região, ele consolidou sua vida: casou-se, constituiu família e expandiu os negócios com a aquisição de novas propriedades rurais. (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2020).

Michel Traumann tinha 12 anos quando imigrou com a família em 1937. Seu pai, Friedrich Ernst Traumann, era advogado em Düsseldorf, e sua mãe, Else, era cantora lírica — perfis que exemplificam a elite intelectual urbana deslocada para o campo. Em Rolândia, a família adquiriu um lote de 56 alqueires paulistas da Companhia de Terras, nomeando-o como Fazenda Gilgala. Devido à idade avançada de seu pai, que contava com 60 anos e possuía pouca familiaridade com trabalhos agrícolas, Traumann assumiu a gestão dos negócios da família precocemente, aos 14 anos, focando na produção de alimentos para o próprio consumo e na adaptação à vida rural. (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 1995).

Estes registros, que representam um recorte das experiências vividas no período, revelam o que classificamos como vazio identitário, e a liminaridade do refugiado.

Apresentamos, a seguir, relatos que exemplificam este estado de estar entre dois mundos.

Michel Traumann e a crise de pertencimento

Entrevistador: O senhor se considera alemão?

Traumann: Sim, sim.

Entrevistador: E se considera judeu?

Traumann: Não, não me considero judeu. Mas também não me considero brasileiro, embora tenha nacionalidade brasileira. Mas, também não me considero alemão, pois eu perdi a nacionalidade alemã quando eu me naturalizei.

Entrevistador: E como se identifica?

Traumann: Fica muito difícil. (Michel Traumann, acervo, ETN/CDPH-UEL).

Em seu relato, Traumann evidencia a dor da despatriação, que vai muito além da perda de um passaporte ou de um território.

Essa “dor” trata-se da fragmentação da própria identidade subjetiva. Ao afirmar que “fica muito difícil” se identificar, ele revela o impacto psicológico do exílio, onde o sujeito se encontra em um limbo: é alemão pela cultura, mas renegado pelo Estado; é brasileiro pela lei, mas estrangeiro pelo sentimento de pertencimento.

Frequentemente, mantinham o idioma e hábitos eruditos como forma de resistência ao apagamento, ao mesmo tempo em que carregavam o estigma da exclusão imposto pela sua terra natal.

Klaus Kaphan: A memória como refúgio e a ruptura com a pátria

Diferente da indefinição identitária apresentada por Traumann, o depoimento de Klaus Kaphan (Acervo ETN/CDPH-UEL) conduz a análise para os mecanismos de preservação cultural e, posteriormente, para a ruptura definitiva com a terra de origem.

Kaphan detalha a luta de sua família para manter viva a tradição em um ambiente de isolamento geográfico e carência institucional:

Bom, meus pais tentaram manter as festas religiosas, por exemplo. Nós tínhamos no começo, como não tinha escola, a gente tava longe da cidade [...] então veio uma moça junto com meus pais para ser professora nossa no primeiro ano. [...] quando tinham as festas, ano novo e o dia do perdão, tudo aí então eles celebravam com a gente, pra manter a tradição (Klaus Kaphan, acervo, ETN/CDPH-UEL).

O depoimento sublinha o caráter ativo e consciente de preservar a identidade judaica. O fator limitante era o isolamento e a falta de infraestrutura local no Norte do Paraná da época.

Para compensar a ausência de uma estrutura comunitária, a família empregou soluções domésticas, o que demonstra que a educação era vista como o principal veículo para a transmissão da fé e da cultura.

A manutenção de rituais centrais, como o Rosh Hashaná (Ano Novo) e o Yom Kipur (Dia do Perdão)³⁶, revela uma priorização dos marcos essenciais da identidade judaica, garantindo que o cerne da fé fosse preservado mesmo diante das dificuldades da colonização.

Em outro momento da entrevista, Kaphan é questionado sobre a possível presença nazista em Rolândia e a convivência com outros colonos alemães. Sua reação demonstra a tensão latente que permeava a região:

Bom, a gente não se misturava, eles formavam o grupo deles e a gente se mantinha separados, não queria saber de política (risos) e cada um queria viver em paz. [...] perseguição não tinha nenhuma. Ao contrário, durante a guerra os alemães que eram... eles não podiam falar alemão na rua. [...] E tem alemães nazistas que ficaram presos, foram presos por se manifestarem nazistas (Klaus Kaphan, acervo, ETN/CDPH-UEL).

Pode-se notar que Kaphan adota uma postura de distanciamento deliberado.

Esta separação era uma tática de autopreservação, pois, sendo judeus-alemães que fugiram do regime nazista, a melhor forma de garantir a segurança era evitar envolvimento com grupos de colonos com tendências políticas hostis.

Ao negar a perseguição local direta aos judeus, Kaphan inverte o foco para as restrições impostas pelo governo brasileiro aos cidadãos ligados ao Eixo durante a Segunda Guerra Mundial.

Sobre isso, é importante ressaltar que as medidas restritivas colocadas em prática durante o Estado Novo (1937-1945) não se limitaram aos alemães, mas afetaram também italianos e japoneses. No Norte do Paraná, isso se manifestou por meio da proibição do uso de línguas estrangeiras em público, censura de jornais, restrições de deslocamento e confisco de bens.

A sua cautela ao falar de figuras como Oswald Nixdorf e o uso do riso para suavizar temas sensíveis revelam a complexidade de viver num território onde as sombras do conflito europeu ainda se faziam presentes.

Por fim, o ponto chave do depoimento de Kaphan é a declaração de ruptura total com a Alemanha, motivada pelo trauma do Holocausto. A língua alemã, para ele, torna-se apenas uma herança familiar desprovida de sentimento nacional:

³⁶ Rosh Hashaná e Yom Kipur, integram as chamadas “Grandes Festas” do calendário judaico. O Rosh Hashaná representa o Ano Novo judaico, um período de reflexão e balanço espiritual. Dez dias depois, ocorre o Yom Kipur, o “Dia do Perdão”, considerado a data mais sagrada do judaísmo, marcada pelo jejum e por orações de arrependimento e reconciliação.

Bom, eu não tenho mais nenhuma ligação com a Alemanha [...] tô naturalizado, meus filhos são brasileiros, meus netos são brasileiros [...] Me sinto brasileiro e tô muito bem aqui. [...] depois que se sai tocado de um lugar, de um lugar onde assassinaram teus parentes todos, que quase ninguém escapou de lá [...] eu pelo menos não pretendo, nunca quero voltar pra lá (Klaus Kaphan, acervo, ETN/CDPH-UEL).

A experiência do genocídio é o fator decisivo que impede um possível sentimento de nostalgia. A Alemanha é vista como o lugar da perseguição e do luto, contaminada pela culpa histórica, e em contrapartida, Kaphan expressa uma adoção plena da identidade brasileira, pois, nesta perspectiva, o Brasil surge como um santuário psicológico. A identidade brasileira é a âncora que o protege do trauma alemão.

Para o ensino de História, este relato é fundamental para discutir como o deslocamento forçado altera permanentemente a noção de “pátria” e como o acolhimento regional no Paraná permitiu a reconstrução de vidas que foram fragmentadas pela barbárie.

Proposta de Aplicação em Sala de Aula

A aplicação desta unidade didática é direcionada ao 9º ano do Ensino Fundamental ou ao 3º Ano do Ensino Médio, em consonância com as competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo da Rede Estadual do Paraná.

O foco recai sobre as unidades temáticas que discutem o “Totalitarismo e conflitos mundiais”, seguindo habilidades como a EF09HI13, que tem por objetivo “descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto)”, e a EM13CHS503, que propõe “Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos”.

Para a discussão dos conteúdos trabalhados acima em sala, espera-se que o docente responsável pela disciplina de História desenvolva, em duas aulas, os seguintes pontos:

Aula 01 (50 minutos)

Inicie a aula retomando com os alunos as principais informações sobre a ascensão dos nazistas ao poder e a adoção de políticas antissemitas pelo Estado alemão (isso pode ser feito a partir da escrita de palavras-chave na lousa, que destaquem os principais aspectos desse período).

A partir disso, discuta como uma parte significativa da população teve que fugir para outros locais, a fim de salvar suas vidas.

Feita a apresentação inicial, indique como neste mesmo período a região Norte do Paraná passava por mudanças expressivas, em especial por conta do processo de colonização e (re)ocupação do território promovido pela Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP). Trabalhe com os alunos a construção do discurso que apresentava o local como um ambiente de oportunidades e prosperidade.

Fale sobre a presença dos judeus-alemães na região, destacando o distanciamento desses com as práticas mais ortodoxas da religião e apontando como o judaísmo diz respeito também a questões étnicas.

Pergunte aos alunos se eles sabem o que é “identidade” e peça para que escolham termos que se relacionam com esse conceito.

Aula 02 (50 minutos)

Introdução (20 minutos)

Retome a discussão da aula anterior sobre identidade, destacando como esse aspecto envolve múltiplos fatores da vivência dos indivíduos, como nacionalidade, religião, gênero, cultura, festas, alimentação, entre outros elementos.

Apresente como em cenários extremos, como o da Segunda Guerra Mundial, grupos tiveram que adaptar suas práticas por conta da perseguição e do deslocamento forçado, como ocorreu no caso dos imigrantes que vieram para Rolândia.

Discuta como nesse processo, alguns costumes da vida cotidiana resistiram e foram mantidos de forma planejada pelos perseguidos, enquanto outros foram deixados de lado ou tornaram-se tópicos sensíveis.

Atividade Avaliativa (30 minutos)

A seguir, apresentamos uma sugestão de atividade que tem como base dois dos relatos já trazidos anteriormente nesta unidade didática.

Para além destes, os demais depoimentos analisados também podem ser utilizados pelo professor, seja para complementar essa avaliação ou para debater com os alunos outros itens que julgar pertinentes.

Bom, meus pais tentaram manter as festas religiosas, por exemplo. Nós tínhamos no começo, como não tinha escola, a gente tava longe da cidade [...] então veio uma moça junto com meus pais para ser professora nossa no primeiro ano. [...] quando tinham as festas, ano novo e o dia do perdão, tudo aí então eles celebravam com a gente, pra manter a tradição (Klaus Kaphan, acervo, ETN/CDPH-UEL). - Trecho 01

Bom, eu não tenho mais nenhuma ligação com a Alemanha [...] to naturalizado, meus filhos são brasileiros, meus netos são brasileiros (...) Me sinto brasileiro e to muito bem aqui. [...] depois que se sai tocado de um lugar, de um lugar onde assassinaram teus parentes todos, que quase ninguém escapou de lá (...) eu pelo menos não pretendo, nunca quero voltar pra lá (Klaus Kaphan, acervo, ETN/CDPH-UEL). - Trecho 02.

A partir da leitura das falas acima e do diálogo feito nas últimas aulas de História, responda:

01) Qual a principal diferença entre as perspectivas trazidas nos dois trechos?

Enquanto no primeiro recorte ocorre um destaque para a tentativa de manter as tradições e adaptá-las ao contexto em que os imigrantes estavam vivendo, no segundo caso as memórias sobre o local de origem do entrevistado são vistas com desconforto, gerando um distanciamento entre ele e essa localidade. Desse modo, é possível perceber a existência de um sentimento complexo em relação ao seu passado. (Expectativa de resposta).

02) A segunda fala, ao abordar um contexto conturbado e de intensas perseguições, indica um exemplo do que pode ser entendido como memória traumática. Qual a importância desse tipo de relato para o estudo da História?

Esse tipo de fala é importante na medida em que fornece perspectivas muitas vezes ignoradas pela “História oficial”, ou colocadas em segundo plano devido ao desconforto em se debater esse tema sensível. Desse modo, o entendimento sobre o período histórico pode ser ampliado a partir do questionamento de narrativas já estabelecidas. (Expectativa de resposta).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta proposta evidencia que o ensino de História Regional é fundamental para a construção da cidadania e da identidade do estudante paranaense.

A experiência no PIBID demonstrou que o uso de fontes orais humaniza o conteúdo histórico, transformando datas e fatos em trajetórias de vida que despertam a empatia.

Ao estudar sobre a cidade de Rolândia, os alunos não aprendem apenas sobre o passado, mas sobre a importância do respeito e do acolhimento aos refugiados no tempo presente.

Para além disso, espera-se que os discentes consigam compreender que os acontecimentos que ocorrem no local onde vivem se relacionam com contextos muito mais amplos, como no caso aqui estudado, em que a imigração esteve diretamente ligada com as perseguições feitas pelo governo alemão, o que possibilita uma ressignificação do que é entendido como História do Paraná.

Dessa forma, o projeto fomenta o desenvolvimento do pensamento crítico ao permitir que o aluno confronte a historiografia tradicional com as narrativas de grupos que vivenciaram os processos de deslocamento e adaptação.

Ao analisar as tensões e as contribuições culturais trazidas pelos imigrantes e refugiados para o norte do Paraná, o estudante deixa de ser um espectador passivo de fatos genéricos para se tornar um intérprete da realidade local, compreendendo as camadas de memória que formam o tecido social de Rolândia.

Ademais, a metodologia aplicada reforça a relevância da História Oral como ferramenta pedagógica indispensável no Ensino Fundamental e Médio.

O contato direto com os relatos pessoais não apenas valida as experiências individuais, mas também preenche lacunas que os documentos oficiais muitas vezes negligenciam.

Essa abordagem aproxima o saber acadêmico do cotidiano escolar, gerando um sentimento de pertencimento que é o primeiro passo para a preservação do patrimônio imaterial e para a valorização da diversidade cultural paranaense.

Por fim, a articulação entre as perseguições ocorridas na Europa e a colonização regional serve como um exercício prático de consciência histórica.

Ao perceber que as dinâmicas globais têm efeitos profundos no seu próprio entorno, o discente desenvolve uma visão de mundo mais empática e ética.

A proposta consolida-se, portanto, não apenas como uma aula sobre o passado, mas como uma formação humana capaz de promover o respeito aos direitos humanos e o reconhecimento das múltiplas identidades que constituem o estado do Paraná.

FONTES

KAPHAN, Klaus. Fundo “Etnicidade” do CDPH/UEL. Entrevista concedida a integrante do projeto “Etnicidade e Morte”.

TRAUMANN, Michel. Fundo “Etnicidade” do CDPH/UEL. Entrevista concedida a integrante do projeto “Etnicidade e Morte”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

FARIA, Ederson de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 35-42, jan./jun. 2011.

INVENTÁRIO E PROTEÇÃO DO ACERVO CULTURAL DE LONDRINA. **Rolândia: a casa dos alemães**. Londrina: UEL/MEC.SESU, 1995. 148 p. (Cadernos do Patrimônio Cultural. Série Estudos, n. 3).

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução de Bernardo Monteiro de Rezende. 5. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

MAESTRO, Wilson de Creddo. **A permuta de interesses: perspectivas sobre a estratégia para o assentamento de refugiados na Colônia Roland (1935-1939)**. Orientador: Marco Antonio Neves Soares. 2022. 90 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

SOARES, Marcos Antônio Neves. **Da Alemanha aos trópicos: identidades judaicas na terra vermelha (1933-2003)**. Londrina: EDUEL, 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Museu Histórico de Londrina. **História falada, história escrita: catálogo**. Projeto: “Conservação e preservação de depoimentos gravados em fitas cassete e VHS”. [Por] Francisco Senra Neto. Coordenação de Edméia Aparecida Ribeiro e Rosângela Ricieri Haddad. Londrina: Museu Histórico de Londrina, 2020. 1 v: digital.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à CAPES pela viabilização do PIBID e pela concessão das bolsas que permitiram a realização deste trabalho de iniciação à docência.

A LENDA DA GRALHA AZUL E CAIPORA NO ESTADO DO PARANÁ:

PRESERVAÇÃO DA NATUREZA E CONSCIÊNCIA AMBIENTAL EM SALA DE AULA

Carlos Eduardo CARDOSO

Guilherme Pedro Pinheiro GONZALES

Gustavo Lima BARBOSA

Luciane Terumi MATSUOKA

Roberto César de ANDRADE (Supervisor de campo)

Ana Heloisa MOLINA (Coordenadora de área História – UEL)

RESUMO: O presente trabalho objetiva apresentar uma unidade didática para alunos do 9º ano sobre a lenda da Gralha Azul e Caipora no Estado do Paraná, visando uma maior percepção sobre preservação da natureza e consciência ambiental. Este material foi elaborado por alunos de História da UEL – Universidade de Londrina, através do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência no ano de 2025. Procurando buscar um retorno às origens locais, trabalhou-se com História Regional, Paranismo, lendas e contos, no intuito de trazer para os alunos outras fontes temporais mais distantes e diversas, mas nem por isso menos interessantes ou enriquecedoras.

PALAVRAS-CHAVE: Lendas; Natureza; História Regional.

INTRODUÇÃO

A identidade da população brasileira é ligada ao campo, à moda de viola, aos sertanejos, às canções populares, por exemplo. Tal fato não se dá por acaso, somos um país com grande competitividade de produtos agrários no cenário internacional, atividade que gira volumes significativos do PIB nacional.

No entanto, a urbanização crescente percebida por nossa população durante os séculos XX e XXI implica em um impasse para a continuidade da identidade vinculada ao campo e à natureza onde predominava. Com o aumento da população vivendo em áreas urbanizadas, e por vezes pouco arborizadas, somando-se o contexto de digitalização e desconexão das novas gerações com as suas antecessoras, faz-se necessário novamente um ponto de contato entre o “eu” e suas origens, seu passado.

Convidados a trabalhar com a história local do estado do Paraná, no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) edição de 2024 ao longo do ano letivo de 2025, observamos através das lendas locais como a identidade local é relacionada a uma espiritualidade proveniente da natureza, além do encontro entre as culturas dos povos originários, africanas e europeias que ocuparam o território, mas que se encontra, assim como no restante do Brasil, ameaçada.

Nesse sentido, propomos por meio desse artigo, uma atividade escolar que tem por objetivo a rememoração da identidade paranaense relacionada ao campo e à natureza, a partir de reflexões políticas e religiosas que formaram a identidade paranaense durante o Movimento Paranista (1920-1930).

Dessa forma, elaborar uma unidade didática que contemple a História Regional, com elementos compatíveis com a linguagem escolar devida a alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, que perpassasse pelos temas pertinentes às lendas do Paraná e conservação ambiental, foi um grande desafio para os autores do presente trabalho, de tal modo que também pode-se dizer que foi uma grande oportunidade, dado o ineditismo da proposta para os autores, que nunca haviam elaborado uma unidade didática.

A proposta de elaboração veio após muitas oportunidades de trabalharmos com temas inerentes a essa unidade didática, pois tivemos palestras sobre História Regional e até mesmo elaboramos um podcast sobre a temática relacionada à vertente, sendo justamente o que trabalharemos aqui, nesse momento na forma da unidade didática, a já intitulada “A Lenda da Gralha Azul e Caipora no Estado do Paraná – preservação da natureza e consciência ambiental”.

Como elementos demonstrativos, escolhemos a lenda da Gralha Azul e do Caipora, sendo que a Gralha Azul, ave símbolo do Paraná, está associada à origem da árvore Araucária, um dos principais símbolos do Estado, que dá origem ao pinhão e que atualmente encontra-se ameaçada de extinção; presente até mesmo no brasão do Paraná estabelecido pelo governador Ademar de Barros em 1910, sendo uma identidade regional fortalecida durante o Movimento Paranista no início da década de 1920.

Já o caipora, ou a caipora, refere-se aos seres que protegem as florestas, sendo espíritos guardiões cheios de poder que punem aqueles que adentram seus territórios com más intenções.

A temática em questão busca enriquecer e valorizar a bagagem histórico-cultural acerca das lendas do Paraná, atreladas ao natural e aos povos originários, de extrema relevância na construção da identidade paranaense.

Ademais, tratar sobre essas histórias, oriundas de uma natureza que constituiu a cultura de um povo fiel às próprias tradições e crendices, reforça a importância do estudo da História Local não somente para o ensino, mas para a historiografia em geral, como também para a divulgação de conhecimento sobre outras facetas da construção da História do Paraná ao longo deste texto.

Para podermos aprofundar e continuar essa abordagem, vale ressaltar que a definição de “lenda” utilizada ao longo deste texto parte da descrição de Luís da Câmara Cascudo (1898-1986), historiador, sociólogo, musicólogo, antropólogo, etnógrafo, folclorista, poeta, cronista, professor, advogado, jornalista e escritor brasileiro. Passou toda a sua vida em Natal e dedicou-se ao estudo do folclore e da cultura brasileira, sendo um dos pesquisadores mais respeitados no assunto.

Em seu Dicionário do Folclore Brasileiro, reconhecido mundialmente, a lenda é um

Episódio heroico ou sentimental com o elemento maravilhoso ou sobre humano, transmitido e conservado na tradição oral popular, localizável no espaço e no tempo. De origem letrada, lenda, legenda, “legere”, possui características de fixação geográfica e pequena deformação. Liga-se a um local, como processo etiológico de informação, ou à vida de um herói [...] (CASCUDO, 1993, p. 434).

Dessa forma, apresentaremos as lendas da Gralha-Azul e do(a) Caipora, relacionadas diretamente à construção de identidade regional por meio da flora e fauna local e da simbologia visual que estas histórias conservaram nas tradições populares desta região do Sul do Brasil.

Afinal, como mencionado anteriormente, a araucária, consequência da lenda da Gralha-Azul, e além da ave que dá título à história, se tornou um símbolo natural e cultural do Estado.

Para mais, a lenda do(a) Caipora, este sendo pouco destacado no folclore brasileiro, possui especificidades entre os mitos presentes no campo paranaense.

Junto às lendas, também desenvolveremos um pouco sobre o já mencionado Movimento Paranista, o que foi e qual o seu impacto na construção da identidade paranaense.

Esta unidade didática propõe guiar os alunos em uma reflexão sobre o valor das lendas regionais e a necessidade de preservação ambiental.

Esperamos que esta proposta de intervenção pedagógica leve a uma melhor compreensão e conscientização tanto dos alunos como da comunidade externa ao colégio, já que tudo o que é ensinado na sala de aula pode e deve abranger outras esferas da sociedade.

METODOLOGIA

Para desenvolver a proposta, indicaremos neste tópico o formato da unidade didática, que será a base para a atividade final dos alunos, elaborado e partindo de fontes selecionadas pelos docentes.

Assim, optamos por disponibilizar para os alunos o seguinte material, contendo ao final a atividade a ser desenvolvida:

As lendas e contos são parte importante na preservação do patrimônio imaterial e da História Regional de uma comunidade.

Na presente unidade didática, onde o objetivo é trabalhar com temas ligados à preservação da natureza e consciência ambiental, trouxemos duas lendas do Estado do Paraná, a lenda da Gralha Azul, vinculada ao surgimento da árvore símbolo do estado, a araucária e a lenda da caipora, entidade guardiã da natureza.

Leia atentamente o material que separamos, observe as imagens e siga as orientações ao longo do material apresentado.

A) A lenda da gralha azul

Figura 23 - Gralha Azul com pinhão no bico



Fonte: Cultura de Matinhos³⁷

A lenda conta que antes de se tornar azul, a gralha era comum, de cores escuras, até que certo dia, pediu a Deus que lhe desse algo para ser diferente, mesmo que precisasse dar algo em troca, pois queria sair desse lugar comum e ser útil e importante.

Na mesma noite, a gralha encontrou, pela primeira vez, um pinhão, e começou a comer a semente até desistir, pois já estava saciada. Então, decidiu enterrar o pinhão e voltar depois, quando sentisse fome.

Porém, quando voltou, ao invés de encontrar a semente de pinhão, a gralha encontrou uma muda de araucária, e entendeu qual era a missão que Deus a entregou: disseminar a araucária por todo o território do Paraná.

Assim, a gralha repetiu o processo cada vez mais, alimentando-se da parte fina do pinhão e, em seguida, enterrando sua parte mais grossa, para que nascesse uma nova araucária. Por ter contribuído tanto com a natureza, Deus realizou o sonho da ave e deu a gralha uma cor azul, tornando-a especial.

Podemos perceber, portanto, o fato da araucária ou também chamado pinheiro-do-paraná ser uns maiores símbolos do Estado e estar evocado através dessas lendas de um modo que remete à natureza, às raízes regionais do povo paranaense, podendo, assim, ser considerado como registros orais tradicionais de povos e épocas, algo importantíssimo na construção e recriação de memórias e narrativas.

³⁷ Disponível em: <https://culturadematinhos.blogspot.com/2012/06/cultura-paranaense-gralha-azul.html>. Acesso em: 26 jan. 2026.

Também podemos considerar que como futuros historiadores, temos a missão de analisar um mesmo tema sob múltiplos aspectos, no caso, sob uma ótica mais científica com o Paranismo e noutro, sob um viés mais popular, com as lendas regionais.

Como afirma Batistella:

Embora o termo tenha se popularizado a partir de 1927, através de um manifesto, o Paranismo foi um movimento de construção identitária do estado do Paraná que teve início após a sua emancipação perante São Paulo, em 1853. Portanto, o Paranismo é um movimento regionalista (BATISTELLA, p.01, 2012).

Mais adiante, o autor ainda complementa que:

O Paranismo foi o resultado de um longo processo de formulação de uma auto-imagem do estado do Paraná, em contraposição às outras regiões do Brasil. Nesse processo, iniciado após a emancipação paranaense de São Paulo, em 1853, desempenharam um papel fundamental intelectuais, literatos e artistas plásticos, que se tornaram os principais “arquitetos” de uma identidade local (BATISTELLA, p. 02, 2012).

Sob a ótica da historiografia regional, o Movimento Paranista é compreendido como um projeto deliberado de “invenção de uma tradição”, articulado por uma elite intelectual que buscava legitimar a autonomia política do estado após 1853.

Como aponta Batistella (2012) esse movimento não foi espontâneo, mas sim “arquitetado” por literatos e artistas que selecionaram elementos específicos — como o pinheiro, a erva-mate e a imagem do colono europeu — para forjar uma identidade paranaense distinta e superior.

Analisar esse processo exige do historiador um olhar crítico sobre como essas representações foram institucionalizadas, muitas vezes silenciando outras narrativas em favor de uma autoimagem de progresso e civilização que diferenciasse o Paraná do restante do Brasil.

Em contraste com essa construção científica e oficial da identidade, o trabalho do historiador também envolve recuperar a potência das lendas regionais e das manifestações populares, que oferecem um contraponto ao rigor do Manifesto Paranista.

Enquanto o Paranismo atuou como uma ferramenta de afirmação institucional e política, as lendas e a cultura popular, como as que circulam no cotidiano em vários lugares do Estado, revelam camadas mais fluidas e orgânicas da experiência social.

Portanto, ao confrontar o “Paraná oficial” dos intelectuais com o “Paraná simbólico” do povo, a pesquisa permite uma compreensão mais profunda das tensões identitárias,

reconhecendo que a história do Estado é um mosaico formado tanto por projetos de elite quanto por vivências coletivas.

Realizar essa tarefa é como fazemos em sala de aula, quando tentamos trazer para os alunos não apenas os conteúdos curriculares, mas aspectos que sejam próximos às suas realidades, para que o conhecimento se processe de um modo mais interessante e enriquecedor.

RECORTE DE NOTÍCIA – Risco de extinção até 2070³⁸

A araucária é listada como ameaçada de extinção no Brasil e pela União Internacional para a Conservação da Natureza (IUCN). Parques nacionais e outras unidades de conservação abrigam apenas 2,5% das matas em bom estado desta espécie.

Estudos alertam que ela pode desaparecer até 2070

Pesquisas nas revistas *Global Change Biology* e *Applied Vegetation Science* apontam que o desmate e a alta da temperatura global encolherão para até 3,5% as florestas e para 28,4% os campos de altitude favoráveis aos pinheiros.

O manejo comercial de árvores naturais é economicamente inviável e destruiria florestas em seu entorno. Plantios precisam de áreas abertas e ensolaradas, capacidade técnica e fiscalização rígidos. Madeira de qualidade exigiria pelo menos três décadas de crescimento. “Há mercado para essa madeira, mas os investimentos são altos e de longo prazo”, ressalta Brites.

Araucárias nativas ou plantadas produzem pinhões (sementes), alimento muito procurado na Região Sul, geralmente a partir dos 12 anos. Uma técnica da Embrapa reduziu o tamanho das árvores e adiantou a produção para metade do tempo, de 6 a 8 anos.

É necessária portanto, uma maior conscientização ambiental não apenas em relação à extinção das araucárias, mas em relação à natureza como um todo.

Paralelamente, a recuperação dessas áreas além da exploração econômica, é vital a consciência para a manutenção da biodiversidade local. A araucária é uma “espécie-chave” que sustenta uma vasta cadeia de fauna silvestre, e sua presença ajuda na regulação hídrica

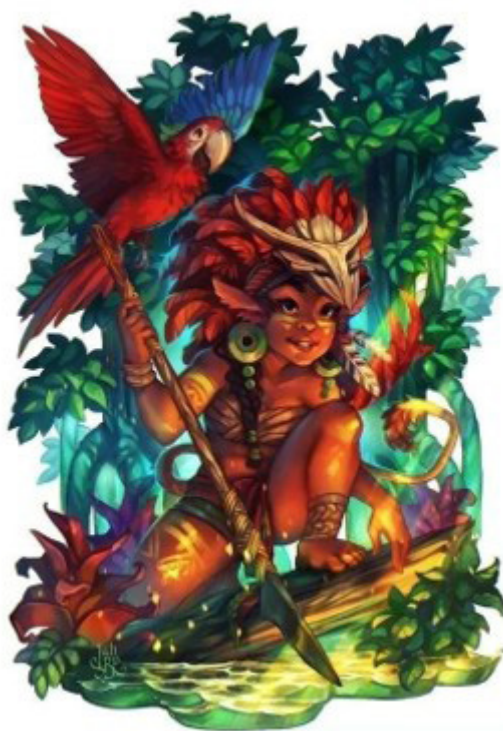
³⁸ BOURSCHEIT, Aldem. Araucárias em rota de extinção são cortadas com aval dos órgãos públicos. **Mongabay**, América do Sul, 15 mar. 2022. Disponível em: <https://brasil.mongabay.com/2022/03/araucarias-em-rota-de-extincao-sao-cortadas-com-aval-dos-orgaos-publicos/>. Acesso em: 24 jan. 2026.

e na proteção do solo. Integrar o manejo sustentável com a conservação de ecossistemas permite que o desenvolvimento regional ocorra sem comprometer os recursos naturais das próximas gerações.

Num mundo imerso em sua maioria na economia capitalista, o caráter predatório de exploração da natureza se faz presente de modo iminente. É necessária a intervenção emergencial não apenas da população, mas sobretudo dos órgãos políticos, para a preservação da fauna e flora terrestre.

B) Caipora

Figura 24 - Caipora



Fonte: Portal Amazônia³⁹

Conhecida(o) como guardiã(o) dos animais, a(o) Caipora é uma entidade que habita as florestas e persegue caçadores que tentam adentrar a região para caçar.

É a(o) responsável por castigar os caçadores gananciosos que não cumprem o acordo de caçar somente o necessário para sobreviver. Afugenta as presas, espanta cães farejadores e desorienta o caçador simulando os ruídos dos animais da mata, assobiando ou dando pistas falsas para que se percam.

³⁹ Disponível em: <https://portalamazonia.com/amazonia-de-a-a-z/lenda-da-caipora/>. Acesso em: 26 jan. 2026

Caipora e a Ecologia Espiritual

Caipora é um ser mitológico análogo à figura do curupira, mas que possui os pés virados para frente, realizando os mesmos tipos de traquinagens, e atuando no sentido de proteção da fauna e flora nativa.

Quanto ao nome, existem duas variantes fonéticas encontradas na fala dos que trabalham no campo paranaense, “caipora” ou “capora”.

Na análise feita por Vanderci de Andrade Aguilera e Ariane Cardoso dos Santos no *Atlas Linguístico do Paraná* (ALPR), editado em 1994, foi encontrado que “caipora” e “capora” indicam o mesmo ser, embora alguns dicionários, segundo a pesquisa, apontem significados distintos para estes nomes. Sem contar o gênero, identificando que caipora pode ser referido tanto no masculino, quanto no feminino, dependendo do sexo da vítima de suas traquinagens.

Sua aparência, para além da comparação ao curupira, é descrito como uma criatura pequena com cabelos volumosos e pelos por todo o corpo, de colorações avermelhadas.

As lendas também se referem ao caipora montado numa espécie de porco selvagem, chamado queixada, enquanto carrega uma lança. Em suma:

Conhecida como guardiã dos animais, a Caipora é uma entidade que habita as florestas e persegue caçadores que tentam adentrar a região para caçar. Ela é a responsável por castigar os caçadores gananciosos que não cumprem o acordo de caçar somente o necessário para sobreviver (PINHEIRO, 2022).

A(o) caipora, portanto, faz parte de um grupo de entidades “guardiãs”. Espíritos da natureza que residem nos remanescentes de mata, nos corpos d’água, assumindo comumente uma forma antropomórfica, mas cheia de poder, que tem como objetivo justamente a proteção do espaço em que reside, punindo aqueles que entram em seu domínio com más intenções.

Tais entidades são integrantes do léxico da “ecologia espiritual”. Uma rede de diversos contos, lendas e superstições locais, resultantes da confluência de diversas experiências religiosas que entraram em contato entre si durante o período de formação dos territórios e das identidades brasileiras. Este léxico se enquadra como uma forma de prática cultural e espiritual, popular e até mesmo intelectual, que se distingue por meio de sua interação com a natureza.

No contexto das identidades paranaenses, podemos observar que a(o) caipora incorpora a natureza de duas formas opostas. Isso porque o caipora é comumente tratado como um selvagem, mas que, ao mesmo tempo, protege a natureza unindo a população em torno de um símbolo.

Isso se dá porque o Paranismo reforça a identidade do colonizador europeu, que se estabelece e é perseverante em um local que resiste à sua presença, em que o negro é esquecido, apesar dos registros históricos que comprovam sua atuação. A(o) caipora é uma entidade mágica dúbia, que representa aquilo que temos de mais e o paranaense rejeita a ser: um selvagem; e tudo que pretende ser: o filho da terra.

Retomando uma questão anterior, a “ecologia espiritual” e a(o) caipora surgem do encontro das diversas culturas que formaram a população brasileira, e nesse caso especificamente paranaense.

Assim, a(o) caipora se torna uma figura que possui associação direta com o passado ancestral da terra indígena, de seus deuses, suas lendas, e, cultura como todo.

A figura da(o) caipora, enquanto entidade guardiã das florestas, personifica o que podemos chamar de ecologia espiritual, um conceito que transcende a visão utilitarista da natureza para reconhecê-la como um espaço sagrado e animado.

No contexto paranaense, essa entidade é o elo vivo com o passado ancestral indígena, carregando em sua mitologia os valores de deuses e lendas que resistiram à lógica da colonização.

Ao analisarmos essa figura, percebemos que ela não é apenas um personagem do folclore, mas uma expressão da cosmovisão dos povos originários que, ao longo dos séculos, estabeleceram uma relação de reciprocidade e respeito com o bioma, contrastando radicalmente com a exploração predatória que marcou a expansão do Estado.

Contudo, a historiografia e o ensino contemporâneo frequentemente incorrem em uma apropriação assimétrica desse saber ao transformar essas entidades em figuras lúdicas de canções infantis.

Ao “pedagogizar” a(o) caipora para ensinar consciência ambiental, corremos o risco de manter a postura do “civilizado cordial”, que consome o símbolo estético, mas ignora a agência política e a espiritualidade profunda dos povos que o criaram.

Essa relação de poder mantém a desigualdade entre o saber acadêmico-institucional e o conhecimento ancestral, perpetuando uma visão em que o indígena é valorizado apenas como um elemento do passado remoto, e não como um sujeito ativo que, ainda hoje, luta contra as estruturas de dominação mobilizadas pelo projeto colonizador.

REFLEXÃO

Após a leitura do material apresentado, reflita juntamente com seu professor e colegas de turma sobre as seguintes questões:

- De que modo as lendas são importantes na conscientização das pessoas sobre questões atuais, como a que se relaciona com o meio ambiente, por exemplo?
- Pergunte para os seus familiares se eles conhecem lendas regionais ou do folclore brasileiro e compartilhe sua experiência com os colegas de turma e professor.
- Compartilhem suas impressões sobre os materiais aqui apresentados com os colegas de turma e professor. Vocês conseguem observar as diferenças entre uma lenda e um texto jornalístico?
- É possível aprender história de um local ou região a partir das lendas divulgadas na cultura popular?

PROPOSTA DE ATIVIDADE

Após todas essas reflexões e interações acerca dos temas tratados, chegou a hora da nossa atividade! Em grupos de até quatro alunos, escolha e elabore uma das seguintes propostas:

1 – Teatro sobre lendas paranaenses

Elaboração de uma peça de teatro com duração de até 15 minutos sobre uma lenda paranaense (como a da Gralha Azul, por exemplo), a ser exibida para a classe e até mesmo para a comunidade externa da escola.

2 – Curta-metragem sobre preservação e consciência ambiental no Estado do Paraná.

Elaboração de um curta-metragem de até 15 minutos sobre preservação e consciência ambiental no Estado do Paraná a ser exibido em sala de aula e até mesmo para a comunidade externa da escola.

3 – Apresentação de *slides* sobre preservação e consciência ambiental no Estado do Paraná.

Apresentar, por meio de *slides*, informações pertinentes à preservação e consciência ambiental no Estado do Paraná, podendo incluir o papel das lendas e contos paranaenses. O trabalho deverá ser apresentado em sala de aula e até mesmo para a comunidade externa da escola.

Importante salientar que os materiais para a produção das três propostas devem ser de disponibilidade do colégio, do docente ou dos próprios alunos. Por exemplo, para a peça de teatro, roupas e cenários confeccionados fazem parte da atividade, sendo esperado que utilizem de criatividade e do conhecimento adquirido na elaboração de um roteiro, da divisão de funções no grupo e a apresentação em si.

Já o curta-metragem, seguem as mesmas expectativas de organização da proposta anterior, com o agravante do uso de celulares para gravação e pesquisa, com a possibilidade de publicar o vídeo em alguma plataforma vinculada ao colégio.

Quanto à apresentação de *slides*, como um método mais “comum” de avaliação para os alunos em relação aos outros dois, espera-se um bom diálogo entre o material disponibilizado e as fontes que os próprios discentes utilizarão.

Será disponibilizado para consulta a publicação de Lendas e Contos Populares do Paraná, livro da Secretaria de Estado da Cultura, de 2005, que foi elaborado pelo próprio Governo do Estado como forma de disseminar e preservar as histórias presentes na construção da identidade paranaense.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente proposta contribui para o ensino de História, especificamente para a História do Paraná, já que evoca a ancestralidade da história regional, que seriam as lendas e os contos paranaenses.

O ensino de História desempenha um papel fundamental na construção da consciência ambiental ao permitir que os estudantes compreendam que a crise ecológica atual não é um fenômeno isolado, mas o resultado de processos históricos de exploração e ocupação do espaço.

Relacionar esses temas em sala de aula envolve refletir:

- **A Natureza como agente histórico:** Superar a visão da natureza apenas como “cenário” e passar a vê-la como um elemento que influencia e é influenciado pelas ações humanas ao longo do tempo.

- **Análise crítica de modelos econômicos:** Discutir como sistemas como o colonialismo e o capitalismo moldaram a exploração de recursos naturais, como o histórico de destruição da Mata Atlântica para monoculturas.

- **Conexão presente-passado:** Utilizar eventos atuais, como desastres ambientais, para investigar suas raízes históricas e promover a formação de sujeitos éticos e críticos.

- **Valorização de saberes tradicionais:** Estudar como diferentes sociedades, incluindo povos originários e comunidades tradicionais, desenvolveram formas de manejo sustentável que contrastam com o modelo industrial.

Para nós, bolsistas do PIBID, é uma vertente interessante podermos trabalhar com uma temática tão rica e multifacetada, podendo até mesmo estar sujeita a ser estudada de modo multidisciplinar e para além dos muros das escolas.

Também salientamos que a recuperação dessa parte da história é importantíssima, uma vez que tende a ser esquecida pelas gerações mais jovens, muitas vezes já nascidas num ambiente digitalizado e virtualizado.

Tratou-se de uma grande experiência e oportunidade de enriquecimento de nossas bagagens de conhecimento trabalhar com a proposta apresentada nesse semestre.

REFERÊNCIAS

AGUILERA, Vanderci de Andrade; SANTOS, Ariane Cardoso dos. Crendices populares paranaenses: o caso do caipora. **Boitatá**, Londrina, v. 2, n. 3, p. 1–14, 2007.

BATISTELLA, Alessandro. O Paranismo e a invenção da identidade paranaense. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, [S. l.], v. 6, n. 11, 2012.

BOURSCHEIT, Aldem. Araucárias em rota de extinção são cortadas com aval dos órgãos públicos. **Mongabay**, América do Sul, 15 mar. 2022. Disponível em: <https://brasil.mongabay.com/2022/03/araucarias-em-rota-de-extincao-sao-cortadas-com-aval-dos-orgaos-publicos/>. Acesso em: 24 jan. 2026.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1984.

COSTA NETO, Eraldo Medeiros; SANTOS-FITA, Dídac; AGUIAR, Leonardo Matheus Pereira. Curupira e Caipora: o papel dos seres elementais como guardiões da natureza. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas**, v. 18, p. e20210095, 2023.

Cultura de Matinhos. Disponível em: <https://culturadematinhos.blogspot.com/2012/06/cultura-paranaense-gralha-azul.html>. Acesso em: 26 jan. 2026.

Lenda da Gralha Azul. Lendas do Paraná, 2018. Disponível em: <https://www.lendasdo-parana.noradar.com/lenda-da-gralhaazul/>. Acesso em: 1 abr. 2025.

NASCIMENTO, Cicero Bruno Barros. Lugar de memória: os mitos e as lendas na construção de identidades. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 1536–1550, 2022.

PARANÁ. Governo do Estado do Paraná. Secretaria de Estado da Cultura. Lendas e Contos Populares do Paraná. **Cadernos Paraná da Gente nº 3**; Curitiba, 2005.

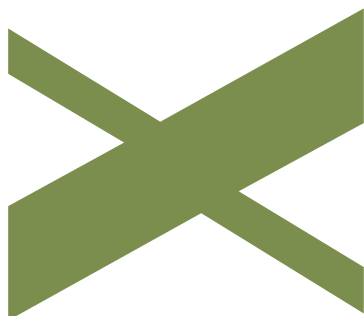
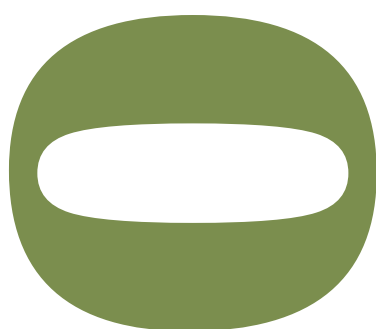
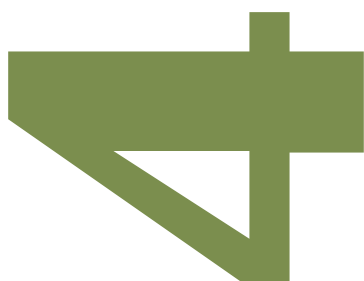
PINHEIRO, Karina. Lenda da Caipora. **Portal Amazônia**, 2022. Disponível em: <https://portalamazonia.com/amazonia-de-a-a-z/lenda-da-caipora/>. Acesso em: 24 maio 2025.

Portal Amazônia. <https://portalamazonia.com/amazonia-de-a-a-z/lenda-da-caipora/>. Acesso em: 26 jan. 2026.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Universidade Estadual de Londrina.

Patrimônio, Fé e Identidades Culturais



O CAFÉ QUE CONSTRUÍU LONDRINA:

CULTURA, MEMÓRIA E IMAGINÁRIO

Juscilayne Rosa Henrique GONÇALVES

Nikollas Coutinho VIEIRA

Mateus Bueno BONIN

Thiago Teixeira CARLOS

Eliane dos Santos MALHEIROS (Supervisora de campo)

Alexandre Felipe FIUZA (Coordenador de área História-UEL)

RESUMO: A presente unidade didática tem como tema central o papel do café na formação histórica, cultural e simbólica da cidade de Londrina, no norte do Paraná. A proposta parte de uma pesquisa bibliográfica e da produção de um podcast educativo que problematiza o café para além de sua dimensão econômica, abordando-o como elemento estruturante da memória coletiva e da cultura material urbana. Utilizaram-se como principais fontes estudos historiográficos, análises sobre fotografia e imaginário social, além de obras voltadas à história regional. Espera-se que o material subsidie práticas pedagógicas no Ensino Médio, estimulando a leitura crítica das narrativas sobre o passado local e o reconhecimento das contradições sociais vinculadas ao ciclo cafeeiro.

PALAVRAS-CHAVE: Café; Londrina; História Regional.

INTRODUÇÃO

A história do norte do Paraná encontra-se profundamente vinculada ao avanço da cafeicultura durante o século XX. A cidade de Londrina, fundada em 1934, consolidou-se

como um dos principais centros produtores do país e tornou-se referência simbólica do chamado “ouro verde”. Tal processo não se restringiu ao âmbito econômico: o café orientou formas de ocupação do território, relações de trabalho, práticas culturais e representações sobre o progresso regional.

Esta unidade didática deriva da experiência de pesquisa em História Regional que resultou na elaboração de um podcast educativo. O objetivo do trabalho é transformar esse conteúdo em material de apoio ao ensino, capaz de dialogar com o currículo do Paraná e com as habilidades da BNCC relacionadas à análise crítica das memórias e das identidades locais. Justifica-se a escolha do tema pela centralidade que o café ainda ocupa no imaginário londrinense e pela necessidade de problematizar narrativas excessivamente celebrativas.

O objeto da proposta é a construção histórica de Londrina a partir do ciclo cafeeiro, contemplando três eixos: a formação do mito do “Eldorado”, as contradições sociais do modelo econômico e as permanências simbólicas do café na paisagem urbana contemporânea. Pretende-se oferecer aos estudantes instrumentos para compreender a história local como processo complexo, marcado por disputas de memória e por desigualdades estruturais.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa em História Regional, para este episódio do podcast “A Peroba”, foi aplicada através da análise de algumas obras que contribuem para uma melhor compreensão do contexto histórico e econômico que formou o estado do Paraná. Para o caso da trajetória do café, foram utilizados os livros “Eldorado: Representações da Política em Londrina”, do historiador José Miguel Arias Neto, e “A Epopeia do Café no Paraná”, do engenheiro-agrônomo Irineu Pozzobon.

A primeira obra, fruto da dissertação de mestrado do professor obtida em 1993, foi publicada como livro no ano de 2003, nela, o autor analisa como o imaginário do “Eldorado”, associado a riqueza e oportunidades, foi utilizado para construir a identidade política e social de Londrina, destacando discursos de progresso e desenvolvimento que atraíram migrantes e investidores, mas também ocultaram desigualdades e conflitos fundiários. A obra revela as contradições entre a imagem utópica da cidade, promovida por elites políticas e midiáticas, e a realidade de exclusão enfrentada por trabalhadores rurais e grupos marginalizados, mostrando como narrativas simbólicas moldaram o poder e a memória coletiva da região.

Para Arias Neto (2008), a história de Londrina se confunde com a trajetória do café no Brasil. Fundada em 1934, a cidade emergiu como um dos principais polos cafeeiros do país durante o século XX, atraindo milhares de migrantes em busca de oportunidades. Em sua obra, ele esmiúça o contexto inicial do desenvolvimento da cultura cafeeira no Brasil, abordando esse assunto no capítulo intitulado: “A Construção do Eldorado: a Marcha para Oeste”. Segundo o autor:

A região Norte do Paraná passou por um processo de redefinição socioeconômica e político-ideológica, entre os anos de 1937 e 1945. Como produto de transformações locais, nacionais e internacionais, emerge uma nova representação da sociedade regional: o eldorado cafeeiro (Arias Neto, 2008, p.49).

A expansão cafeeira para o norte do Paraná, no início do século XX, foi marcada por um intenso processo de colonização organizado pela Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP). Como analisa Arias Neto (2008), a empresa, de capital inglês, desenvolveu uma eficiente campanha publicitária que vendia a região como uma terra de oportunidades ilimitadas. Os anúncios destacavam a fertilidade do solo e o clima propício, criando a imagem de um novo Eldorado onde qualquer pessoa poderia enriquecer com o cultivo do café.

Essa narrativa atraiu principalmente migrantes de São Paulo e Minas Gerais, muitos dos quais vendiam todos os seus pertences para comprar lotes na nova fronteira agrícola. No entanto, como observa o autor, a realidade frequentemente contrastava com a propaganda. Os colonos enfrentaram inúmeros desafios, desde o desmatamento da mata fechada até doenças como a malária. Além disso, muitos chegavam endividados, tendo adquirido terras a prazo e dependendo exclusivamente da produção cafeeira para saldar seus compromissos.

Arias Neto (2008) aborda como as políticas nacionalistas e desenvolvimentistas do Estado Novo, instaurado pelo golpe de Getúlio Vargas e seus apoiadores em 1937, influenciaram a relação entre o estado do Paraná e o município de Londrina, afetando o monopólio da grande empresa detentora de diversas terras na região, a CTNP.

O crescimento foi exponencial. Entre 1930 e 1950, Londrina transformou-se de um pequeno núcleo colonial na maior produtora de café do mundo. A cidade tornou-se um importante entreposto comercial, com armazéns, casas de comércio e instituições financeiras surgindo para atender às demandas da economia cafeeira. Como destaca Arias Neto (2008, p. 89), “(...) o discurso do Eldorado escondia a violência da grilagem e a exploração do trabalho, mas foi eficaz em criar uma identidade pioneira que permanece até hoje”.

A economia do café em Londrina criou uma estrutura social marcada por profundas desigualdades. Enquanto uma pequena elite de grandes fazendeiros acumulava riqueza e poder político, a maioria dos colonos vivia em condições precárias, sujeita às flutuações do mercado internacional do café. O autor destaca que, em 1954,, apenas 5% dos produtores controlavam 60% das terras cafeeiras na região, demonstrando a alta concentração fundiária (Arias Neto, 2008, p.78).

As relações de poder eram evidentes no cotidiano da cidade. A CTNP exercia influência decisiva sobre os rumos políticos locais, atuando como um “governo paralelo” que definia desde o traçado das ruas até as prioridades de infraestrutura. Os chamados “coronéis do café”, grandes proprietários rurais, controlavam não apenas a economia, mas também as instituições políticas, criando um sistema marcado pelo clientelismo e pela exclusão.

Os conflitos fundiários eram frequentes. Arias Neto (2008) documenta vários casos de grilagem de terras e expulsão violenta de posseiros, muitas vezes com a conivência das autoridades locais. A geada de 1975, que destruiu grande parte das lavouras, expôs a fragilidade do modelo econômico baseado na monocultura. Muitos pequenos produtores, já endividados, perderam tudo, enquanto os grandes fazendeiros conseguiram diversificar seus investimentos.

O segundo livro foi publicado no ano de 2006 e aborda a importância do café como base identitária, econômica e demográfica do Estado. Pozzobon apresenta o contexto histórico, dados estatísticos, as estruturas sociais no campo, questões culturais e de memória, entre outros aspectos. A obra é dividida em cinco capítulos: antecedentes e desbravamento; 1ª fase: desbravamento e implantação da cultura; 2ª fase: expansão e racionalização; 3ª fase: retração e adequação tecnológica; e Memória cultural do café.

Após a apresentação do autor, neste trabalho foram utilizados os capítulos 1 e 2 da obra, abordando então a trajetória do café no Brasil e no Paraná, para em seguida tratar de alguns aspectos sociais da cafeicultura, onde se analisa a organização das propriedades produtoras para o início do plantio e as relações de trabalho envolvidas neste processo. A proposta deste recorte foi compreender como funcionavam as formas de trabalho na cafeicultura naquele contexto do final do século XIX e início do século XX, na qual existia uma relação de dependência e limitações tecnológicas.

Pozzobon alega que a administração das propriedades na região pioneira do Paraná era idêntica à praticada na cafeicultura paulista, em que uma multidão de trabalhadores se aplicava em diversas atividades, desde o plantio até o transporte do café. Segundo o

autor, a atividade cafeeira era dominada pelo fazendeiro, que residia na propriedade e era o detentor do poder econômico e político.

O processo de formação das lavouras durava de 4 a 6 anos e era conduzido pelos “empreiteiros” ou “formadores”, estes, por sua vez, recebiam remuneração baseada no cultivo de culturas intercalares, nas produções iniciais do café e no trabalho extra remunerado, além de receberem um rancho ou uma casa de madeira para moradia e uma área específica para a criação de animais domésticos.

No início, derrubava-se a mata e se ateava fogo. Em seguida, demarcavam-se as covas. As sementes de café eram depositadas no fundo das covas, que eram protegidas por achas de madeira a fim de proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento inicial das plantas, muito sensíveis ao sol (Pozzobon, 2006, p. 42).

Irineu Pozzobon segue com uma análise das relações de trabalho na cafeicultura após a conclusão da etapa de formação da lavoura de café. O autor apresenta primeiramente o sistema de colonato, pelo qual o “colono”, com sua família, era remunerado mensalmente para cuidar da lavoura formada até o momento da colheita. Ele explica, em seguida, o sistema de parceria, onde o parceiro, ou “porcenteiro”, era remunerado em 40% da produção. Este era o melhor caminho para se tornar proprietário.

Havia também o empregado mensalista, que era o trabalhador rural que exercia atividades diversas como administrador, fiscal, carroceiro, terreireiro, motorista, etc. Além do chamado “volante”, que era o trabalhador diarista, conhecido também como “camarada”, contratado pela fazenda para realizar serviços de urgência em períodos de maior demanda (Pozzobon, 2006). Essas relações de trabalho demonstram como o poder econômico baseado na produção cafeeira, especialmente no Paraná, se consolidou através da força da mão-de-obra destes trabalhadores do campo, que não possuíam garantias de ascensão social e patrimonial, e eram coordenados pelos grandes fazendeiros e proprietários, os quais enriqueceram e prosperaram ainda mais neste cenário.

Outra fonte utilizada para esta pesquisa foi o artigo “Café no bule”: história e narrativa sobre o norte do Paraná em três álbuns fotográficos, de Rogério Ivano. O trabalho do autor apresenta uma abordagem fundamental para compreender a formação do imaginário social e da memória histórica do norte do Paraná, especialmente no que se refere à cidade de Londrina e ao papel simbólico desempenhado pelo café ao longo do século XX.

Publicado em 2020, o artigo analisa três álbuns fotográficos produzidos em diferentes momentos da história regional, problematizando o uso da imagem como fonte histórica.

Ivano parte do pressuposto de que a fotografia não deve ser compreendida apenas como um registro fiel da realidade, mas como uma construção narrativa carregada de intencionalidades políticas, culturais e simbólicas. Dessa forma, o autor insere sua análise no campo da História Cultural, dialogando com reflexões sobre memória, representação e identidade regional.

No desenvolvimento do artigo, Ivano demonstra que os álbuns fotográficos sobre o norte do Paraná, amplamente difundidos por instituições, jornais e acervos públicos, contribuíram para consolidar uma imagem idealizada da expansão cafeeira. Nessas imagens, o café aparece associado ao progresso, à ordem, ao trabalho disciplinado e à prosperidade, compondo uma narrativa visual que reforça a ideia de um território promissor e civilizado. Assim, o café ultrapassa sua função econômica e assume um papel central na construção simbólica da identidade londrinense.

Para a elaboração deste trabalho, foram utilizados especialmente os trechos do artigo que analisam a fotografia como agente ativo na produção da memória histórica. O recorte adotado buscou compreender como determinadas imagens foram selecionadas e reiteradas ao longo do tempo, contribuindo para a cristalização de uma memória oficial sobre o ciclo do café.

O autor evidencia que essas fotografias não apenas mostram o passado, mas orientam como ele deve ser lembrado, valorizando certas experiências históricas enquanto outras são silenciadas. Ivano chama a atenção de que as imagens analisadas tendem a ocultar conflitos sociais, desigualdades econômicas e processos de exclusão que acompanharam a expansão cafeeira no norte do Paraná.

Trabalhadores rurais, populações marginalizadas e relações de exploração aparecem de forma secundária ou são completamente ausentes dessas narrativas visuais. Desse modo, a fotografia atua como instrumento de legitimação de um discurso histórico que privilegia as elites econômicas e políticas vinculadas à cafeicultura.

A expressão “café no bule”, utilizada por Ivano, sintetiza esse processo de construção simbólica do passado. O café deixa de ser apenas um produto agrícola ou um elemento do cotidiano e representa uma memória afetiva cuidadosamente elaborada. Essa memória é constantemente retomada em exposições, políticas de patrimônio, discursos turísticos e símbolos urbanos, reforçando uma identidade regional marcada pela nostalgia e pela valorização do ciclo cafeeiro.

A análise proposta por Ivano contribui, portanto, para uma leitura crítica da história de Londrina e do norte do Paraná, ao evidenciar que a memória não é neutra nem espontânea, mas resultado de disputas simbólicas. Compreender esse processo é fundamental para o ensino de História Regional, ao possibilitar aos estudantes questionarem as narrativas consolidadas e refletirem sobre quem produz a história, com quais interesses e a partir de quais fontes. Finalmente, este estudo da natureza da fonte fotográfica pode ser adaptado para seu uso em sala de aula, permitindo um maior domínio dos estudantes na análise das fontes, inclusive, mencionadas nas proposições didáticas sugeridas na sequência deste artigo.

O CAFÉ E O PATRIMÔNIO HISTÓRICO

Outro aspecto trabalhado neste estudo foi a questão cultural relacionada ao café. A cultura compreende o conjunto de objetos, edificações e formas espaciais produzidas socialmente e investidas de significados ao longo do tempo. Tais elementos não são meros cenários da ação humana, mas agentes que participam da construção de memórias e identidades.

Conforme explica Marcelo Rede (1996), os objetos, ao longo de suas trajetórias, não preservam significados estáveis, mas atravessam sucessivos processos de reclassificação cultural nos quais perdem e/ou incorporam atributos. Por essa razão, o historiador não deve concentrar-se em características supostamente permanentes, e sim nas transformações que esses bens experimentam e nas condições sociais que as explicam. Cada mudança de uso ou de contexto altera a biografia do artefato, convertendo-o em fonte privilegiada para compreender as dinâmicas históricas:

Em primeiro lugar, face a uma trajetória em que o próprio objeto perde e incorpora atributos, em que atravessa redes de significados que o classificam e reclassificam em categorias constituídas culturalmente, não se trata mais de desvendar características perenes, mas de identificar as alterações e explicar suas razões. Pela sua própria materialidade, os objetos perpassam contextos culturais diversos e sucessivos, sofrendo reinserções que alteram sua biografia e fazem deles uma rica fonte de informação sobre a dinâmica da sociedade (transformações nos modos de relacionamento com o universo físico; mudanças nos sistemas de valores etc.) (Rede, 1996, p. 276).

Assim, a cultura material retrata modificações nos modos de relação com o mundo físico e nos sistemas de valores de uma sociedade. Edifícios, objetos ou espaços urbanos podem adquirir novos significados conforme as gerações os reinterpretem, tornando-se lugares de memória ou símbolos de disputas identitárias e de poder. Estudar tais reinserções permite

aprender como o passado é constantemente negociado no presente e como a materialidade participa da construção das narrativas históricas.

O Cine Teatro Ouro Verde constitui um exemplo dessa dinâmica. Inaugurado em 1952, o edifício condensou o desejo de inserção de Londrina no circuito cultural das grandes cidades do Brasil. Seu nome evocava a figura do café como uma riqueza substancial da região, enquanto a arquitetura moderna expressava confiança no progresso. O espaço tornou-se palco de sociabilidades urbanas e símbolo da elite cafeeira, manifestando como a materialidade arquitetônica incorpora valores e expectativas conjuntas.

Semelhantemente, o Estádio do Café, construído em 1976, evidencia a permanência simbólica do grão, mesmo após o declínio da produção. O equipamento esportivo, desvinculado da atividade agrícola, preservou no nome a memória do ciclo econômico que estruturou a cidade. Tal escolha corrobora que o café ultrapassou a condição de mercadoria, convertendo-se em referência identitária capaz de articular passado e presente.

Os casarões da Avenida Higienópolis representam outra face dessa herança. Erguidos por famílias enriquecidas com a cafeicultura, exibem traços da Art Déco e de estilos europeus, materializando distinções sociais. As fachadas imponentes, os jardins planejados e os vitrais revelam projetos de poder inscritos na paisagem. A própria organização do Centro, com traçado elíptico em torno da Catedral, sugere a incorporação simbólica do grão de café ao desenho urbano, indicando que o imaginário cafeeiro orientou decisões espaciais.

A cultura material vinculada ao café revela-se como elemento estruturante da identidade londrinense, não como vestígio inerte de um tempo encerrado, mas como presença ativa que continua a dialogar com a dinâmica urbana contemporânea, pois, “as cidades são campos fértil para a elaboração de imagens, representações e ideias” (Moraes, 2018, p. 502).

As edificações, traçados viários, nomenclaturas e formas arquitetônicas evidenciam que a cidade foi forjada a partir de um projeto histórico profundamente marcado pela economia cafeeira, construída de modo gradual e intencional. Assim, tais marcas não apenas preservam a memória, mas participam da configuração do presente, demonstrando como o legado do café permanece influenciando as maneiras de viver, significar e reinventar Londrina:

O espaço urbano é suporte da memória social da cidade, devido sua tangibilidade imagética. E as cidades são projeções do imaginário urbano sobre o espaço. O imaginário urbano seria o conjunto de ideias que atribui às imagens percebidas, significados e valores, possibilitando intervenções no ambiente urbano para transformá-lo e adequá-lo a estas imagens mentais (Moraes, 2018, p. 502).

PROPOSIÇÃO DIDÁTICA

Este projeto, por sua vez, pode ser a base de algumas atividades possíveis em sala de aula, neste caso, para alunos do 9º ano do ensino fundamental que estudam o Brasil República, ou para os alunos do ensino médio, sobre o tema da história do Paraná. Primeiramente, poderia ser oferecida a audição integral ou em fragmentos do Podcast que deu origem a este artigo. Após isso, uma proposta interessante seria ministrar uma aula expositiva com os principais tópicos da história paranaense, para em seguida selecionar trechos do supracitado livro de Irineu Pozzobon, explorando cada uma das funções na lavoura de café, dividindo a sala em grupos, cada qual com a função de organizar uma pesquisa sobre o trabalho selecionado.

Os alunos podem montar cartazes explicativos, ou apresentação em slides, com desenhos ou imagens, gráficos e tópicos resumidos sobre a função escolhida, para em seguida apresentarem para a turma. O passo seguinte pode ser uma exposição em sequência a ser fixada no mural da escola, para o caso de apresentação por cartazes, mostrando cada função na lavoura, do preparo da terra até a colheita. A ideia é construir uma noção do conjunto total com o suporte das partes.

Uma segunda atividade poderia seguir a mesma linha, porém, com um método comparativo das atividades cafeeiras realizadas nesta época do pioneirismo, do final do século XIX e começo do século XX frente aos processos tecnológicos atuais da agricultura do café. Este exercício pode contribuir com reflexões sobre tecnologia e trabalho no campo, além de se observar as mudanças e permanências no devir histórico.

A partir dessa perspectiva, este estudo permite ainda elaborar uma proposta didática voltada para turmas do 9º ano do ensino fundamental ou do ensino médio, conforme os já mencionados conteúdos previstos no currículo do Paraná relacionados à história regional, à formação do território e ao uso de fontes históricas. A proposta consiste inicialmente em uma aula expositiva dialogada sobre o ciclo do café no norte do Paraná, destacando não apenas seus aspectos econômicos, mas também seu papel na construção da memória e da identidade regional.

Em seguida, o professor pode apresentar aos alunos um conjunto de fotografias históricas relacionadas à cafeicultura em Londrina, retiradas de acervos digitais, museus ou publicações institucionais. A turma pode ser dividida em grupos, sendo cada grupo responsável pela análise de uma imagem específica. Os alunos deverão observar elementos

como personagens retratados, cenário, atividades representadas, enquadramento da imagem e possíveis intenções do registro fotográfico.

Como atividade avaliativa, os grupos podem produzir um pequeno texto interpretativo ou um cartaz explicativo, relacionando a fotografia analisada ao contexto histórico do ciclo cafeeiro e refletindo sobre quais narrativas a imagem reforça e quais experiências ela silencia. Essa atividade estimula o desenvolvimento do pensamento crítico, o uso da fotografia como fonte histórica e a compreensão de que a memória é construída a partir de escolhas e disputas.

Dessa forma, a proposição contribui para o ensino de História Local ao articular conteúdo histórico, análise de fontes visuais e reflexão crítica, permitindo que os alunos compreendam o café não apenas como elemento do passado econômico de Londrina, mas como parte ativa da construção de sua identidade e de seu imaginário social.

A pesquisa que auxiliou o podcast e esta unidade didática baseou-se em levantamento bibliográfico sobre a cultura material e a história de Londrina, análise de fotografias históricas, observação de bens patrimoniais e consulta a materiais de memória disponíveis em acervos digitais. Assim sendo, a opção metodológica por trabalhar com elementos do cotidiano dos estudantes, visa aproximar o ensino de História de suas experiências concretas.

Ruas, edifícios e monumentos foram tratados como documentos, passíveis de serem problematizados quanto às relações de poder, às exclusões sociais e às narrativas oficiais que constroem a imagem da cidade. As atividades aqui sugeridas destinam-se preferencialmente ao Ensino Médio e articulam-se às competências do Currículo do Paraná e da BNCC para a área de Ciências Humanas, em especial à habilidade EM13CHS104, que prevê a análise de diferentes formas de produção de memória e patrimônio, reconhecendo disputas de narrativas, silenciamentos e usos sociais do passado.

A habilidade dialoga diretamente com o estudo da cultura material cafeeira, uma vez que os bens urbanos de Londrina expressam versões específicas da história local, associadas sobretudo às elites econômicas do período. Propõe-se, assim, a seguinte sequência didática. Inicialmente, realiza-se a escuta orientada de trechos selecionados do podcast produzido pelo grupo, acompanhada de registro escrito das percepções sobre os lugares citados e de suas relações pessoais com a cidade.

Em seguida, desenvolve-se aula expositiva dialogada sobre cultura material, patrimônio e imaginário urbano, problematizando quem constrói as memórias oficiais e quais sujeitos permanecem à margem dessas narrativas.

Na terceira etapa, procede-se ao estudo de fontes, composto por fotografias históricas do Cine Teatro Ouro Verde, mapas do traçado elíptico central de Londrina e imagens dos casarões da Avenida Higienópolis. Os alunos deverão analisar tais documentos considerando autoria, intencionalidades e grupos sociais representados ou ausentes. A quarta etapa consiste em saída de campo presencial ou virtual ao centro da cidade, com elaboração de diário de observação no qual os estudantes identifiquem permanências, transformações e conflitos de uso desses espaços.

Como culminância, propõe-se a produção de mini-podcasts ou relatos que relacionem a memória familiar e o bairro de origem aos debates sobre patrimônio e identidade. Essa produção deverá explicitar como determinados bens materiais constroem versões do passado e de que modo podem ser reinterpretados por diferentes sujeitos históricos, atendendo diretamente ao desenvolvimento da EM13CHS104 mencionada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente unidade didática, articulada à produção do podcast *O café que construiu Londrina: cultura, memória e imaginário*, buscou compreender o papel do café na formação histórica, simbólica e identitária da cidade de Londrina e do norte do Paraná. Ao longo do trabalho, foi possível evidenciar que o café extrapolou sua dimensão econômica, tornando-se elemento estruturante da memória coletiva, do imaginário urbano e da cultura material londrinense.

A análise das obras de Irineu Pozzobon, José Miguel Arias Neto, Rogério Ivano, Juliane Castilho Moraes e Marcelo Rede permitiu compreender o ciclo cafeeiro como um fenômeno complexo, marcado simultaneamente por progresso, modernização e profundas desigualdades sociais. Ao mesmo tempo em que impulsionou o crescimento urbano e econômico da região, o café esteve associado à concentração fundiária, à exploração da mão de obra e ao silenciamento de grupos historicamente marginalizados. Reconhecer essas contradições é fundamental para uma abordagem histórica crítica e responsável.

No campo do ensino de História, a proposta apresentada demonstra a relevância do trabalho com História Local, cultura material e fontes visuais como estratégias capazes de aproximar os estudantes de seu próprio espaço vivido. Ao tratar ruas, edifícios, fotografias e símbolos urbanos como documentos históricos, o ensino deixa de ser abstrato e passa a dialogar diretamente com o cotidiano discente, favorecendo o desenvolvimento da consciência histórica e do pensamento crítico.

A utilização do podcast como recurso didático amplia ainda mais esse potencial, ao articular linguagem acessível, reflexão historiográfica e práticas pedagógicas inovadoras. Inserida no contexto do PIBID, essa experiência contribui tanto para a formação dos estudantes da educação básica quanto para a formação docente, estimulando o planejamento de aulas sensíveis às disputas de memória, aos usos do passado e às múltiplas narrativas que compõem a história de Londrina. Dessa forma, este trabalho reafirma a importância de ensinar História a partir do território, da materialidade e das memórias locais, compreendendo que o passado não é fixo, mas constantemente reinterpretado. O café, nesse sentido, permanece como um eixo fundamental para compreender não apenas a origem de Londrina, mas também as formas pelas quais a cidade constrói, preserva e ressignifica sua própria história.

REFERÊNCIAS

- ARIAS NETO, José Miguel. **O Eldorado**: representações da política em Londrina 1930-1975. Londrina: Editora UEL, 2008.
- CHOMA, Daniel; VIEIRA, Edson Luiz da Silva; COSTA, Tati (orgs.). **Revelações da História**: Acervo do Foto Estrela. 2. ed. rev. e ampl. Londrina: Instituto Câmara Clara, 2012.
- IVANO, Rogério. “Café no bule”: história e narrativa sobre o norte do Paraná em três álbuns fotográficos. **Domínios da Imagem**, Londrina, v. 14, n. 27, p. 166-185, jun./dez. 2020.
- MORAES, Juliane Castilho. Identidade cultural e imaginário social-urbano de Londrina: um estudo sobre o papel do café nesse contexto. **Anais Eletrônicos do XVIII SEPECH**. Disponível em: <https://sepechuel2018.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/01/pdf43.pdf>. Acesso em: 17 de março de 2025.
- POZZOBON, Irineu. **A epopeia do café no Paraná**. Londrina: Eduel, 2006.
- REDE, Marcelo. História a partir das coisas: tendências recentes nos estudos de cultura material. **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, v. 4, p. 265-282, 1996.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pela oportunidade formativa que possibilitou o desenvolvimento desta unidade didática, fortalecendo o diálogo entre universidade e educação básica. Agradecemos à Universidade Estadual de Londrina (UEL) pelo apoio institucional. Manifestamos especial agradecimento ao professor Alexandre Felipe Fiuza, coordenador de área de História, e à professora Eliane dos Santos Malheiros, supervisora de campo, pela orientação, acompanhamento pedagógico e contribuições teóricas fundamentais ao longo de todo o processo de construção deste trabalho.

DESCOBRINDO HISTÓRIAS NO MUSEU DO CAFÉ: PATRIMÔNIO, MEMÓRIAS E NÓS

Rafaela Pagliarini Costa ROSA
Evelyn Pereira SANTOS
Soniely Maria Gomes dos SANTOS
Jeniffer Caroline SCOTON
Sarita Maria PIEROLI (Supervisora de campo)
Alexandre Felipe FIUZA (Coordenador de área História)

RESUMO: A unidade didática possui como tema o Museu do Café de Londrina, abordando o museu como espaço de preservação do patrimônio cultural, da memória social e da construção de identidades. O interesse pelo assunto surgiu da ideia de tentar aproximar a História local do município junto aos alunos do 6º ano do Colégio Estadual Marcelino Champagnat, por meio de uma experiência concreta, levando o ensino e aprendizado para além da sala de aula. O desenvolvimento da atividade fundamentou-se na visita mediada ao museu, na observação de objetos, documentos e no contato dos estudantes com a contextualização histórica do ciclo do café, das migrações, da diversidade étnica e de eventos importantes como a Geada Negra de 1975. As fontes utilizadas foram a do próprio acervo museológico, registros visuais e referenciais históricos sobre a formação de Londrina. Como resultado previsto, buscou-se estimular o pensamento histórico, fortalecer o vínculo dos alunos com a história de sua cidade, promover a valorização do patrimônio cultural e contribuir para a formação de sujeitos críticos à memória coletiva.

PALAVRAS-CHAVE: Patrimônio; Memória; Museu.

INTRODUÇÃO

A unidade didática tem como objetivo discutir os procedimentos metodológicos e de pesquisa que fundamentaram o desenvolvimento da realização da atividade extracurricular com a turma do sexto ano do ensino fundamental, do Colégio Estadual Marcelino Champagnat, localizado na região central da cidade de Londrina. Atividade esta que foi orientada e supervisionada pela professora de História responsável pela turma, Sarita Pieroli. O projeto é integrado à uma iniciativa dos coordenadores do programa de bolsas - PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) do Curso de História da UEL. A iniciativa do tema partiu da compreensão de que a História Local se constitui como um campo da história fundamental para a aproximação entre o conteúdo escolar e a realidade vivida pelos estudantes, possibilitando reconhecer o espaço urbano como resultado de processos históricos que compõem o desenvolvimento do município até os dias atuais.

Inicialmente, a proposta compreendeu a realização de uma experiência de pesquisa em História Regional direcionada ao contexto escolar, que levasse o conteúdo pré-definido para uma perspectiva mais participativa no processo de aprendizagem dos alunos, em que, por meio de metodologias ativas, o processo de aprendizagem se fundamentasse junto a experiência de campo. Como eixo central foi feita a visita pedagógica ao Museu do Café de Londrina e, posteriormente, a produção do podcast intitulado “Descobrimos Histórias no Museu do Café – Patrimônio, Memórias e Nós”. A escolha do museu, espaço de memória e objeto de investigação e aprendizagem, se justifica pela relevância histórica do café para a estabilidade econômica, social e cultural do Norte do Paraná, significativamente na cidade de Londrina, cuja formação esteve diretamente vinculada ao ciclo cafeeiro ao longo do século XX. No decorrer do período, a economia cafeeira impulsionou o crescimento urbano, a chegada de migrantes de diferentes regiões do país e o fortalecimento de novas formas de organização social e econômica. Dessa forma, o Museu se coloca como um ambiente privilegiado para o trabalho pedagógico com fontes históricas, permitindo a articulação entre passado e presente por meio de objetos, documentos e imagens.

A importância do tema se relaciona ainda à possibilidade de desenvolver com os estudantes uma compreensão crítica sobre os processos de ocupação e desenvolvimento da cidade, como também sobre os fluxos migratórios e as transformações sociais decorrentes da expansão e do declínio da cafeicultura. Ao abordar a História Regional, busca-se valorizar as experiências locais e as memórias coletivas, proporcionando o reconhecimento de diferentes

sujeitos históricos que participaram da construção do município, como trabalhadores rurais, imigrantes de diversas origens, populações indígenas e famílias afetadas por eventos significativos, como a Geada Negra de 1975.

O objeto de pesquisa desta unidade temática constitui-se na análise do Museu do Café de Londrina enquanto espaço de memória e recurso pedagógico para o ensino de História, compreendendo-o como um espaço capaz de incentivar o desenvolvimento do pensamento histórico por meio da observação, da escuta e da interpretação de fontes históricas.

Somado a isso, no âmbito metodológico e curricular, Thorp e Persson (2023) enfatizam a necessidade de que o professor atue como mediador no processo de desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes. Esse processo vai além da memorização, pois busca-se a compreensão dos processos do fazer História, como o uso de evidências e a compreensão da multiplicidade de perspectivas. A produção do podcast possibilitou aos alunos expressarem suas percepções, reflexões e aprendizagens a partir da experiência vivenciada, fortalecendo o protagonismo discente e a aprendizagem significativa.

Dessa maneira, os objetivos da unidade temática consistem em proporcionar a reflexão sobre patrimônio cultural, memória e identidade. Almejou-se ainda desenvolver habilidades de análise histórica por meio do contato com fontes e práticas pedagógicas que ultrapasassem os limites da sala de aula, contribuindo para uma formação crítica, sensível e contextualizada dos estudantes. A finalidade é formar o pensamento histórico dos alunos, a partir do desenvolvimento das capacidades de interpretação, contextualização, análise crítica e compreensão de como o conhecimento histórico é produzido e mobilizado na sociedade, por meio das particularidades das análises de cada indivíduo. O ensino não deve ser obsoleto, ele deve permitir diálogos e debates com o intuito de desenvolver o pensamento crítico e articular ideias entre discente e docente.

A experiência de pesquisa em História Regional, materializada na produção do podcast, evidencia o potencial educativo dos museus e fortalece a importância de metodologias que integrem ensino e pesquisa no processo de formação docente e discente. A produção do podcast, por sua vez, construída a partir da escuta ativa dos alunos e da mediação pedagógica das bolsistas do PIBID, procurou valorizar a aprendizagem significativa, sensível e crítica, fortalecendo a relação entre História, identidade e pertencimento no contexto escolar.

METODOLOGIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA: FONTES E HISTÓRIA LOCAL NO MUSEU DO CAFÉ

A metodologia adotada neste trabalho fundamenta-se nos pressupostos da Educação Histórica, da História Local e da História Pública, valorizando o contato direto dos estudantes com fontes históricas diversas e com espaços de memória. Dessa maneira, percebe-se que o ensino não se pode perpetuar somente a partir da mera transmissão de conteúdos, elaborados nos livros didáticos ou por meio de materiais pré-concebidos tradicionalmente, mas buscando promover o desenvolvimento do pensamento histórico, da análise crítica e da compreensão da historicidade pelos alunos. Assim sendo, a proposta articula aulas expositivas dialogadas, uma visita orientada ao Museu do Café de Londrina, a produção de um podcast e a escuta ativa dos estudantes, promovendo a construção do conhecimento histórico de forma crítica e significativa.

Ademais, a proposta pedagógica teve, como princípio norteador, aproximar os alunos das diversas formas de produção e preservação da memória histórica, evidenciando o museu como esse espaço privilegiado para o ensino de história. As atividades foram organizadas com intuito de promover a participação dos alunos no processo de investigação histórica e fomentando o exercício de interpretação das fontes.

Para tanto, foram utilizadas diversas tipologias de fontes históricas fundamentais para a compreensão da história local e regional. O trabalho fez uso de fontes materiais, como objetos do acervo do museu (utensílios agrícolas, máquinas, mobiliário e instrumentos de trabalho); fontes iconográficas, incluindo fotografias históricas e painéis expositivos sobre a ocupação fundiária e o ciclo cafeeiro; e fontes documentais, abrangendo documentos institucionais e textos curatoriais. Essas imagens, por sua vez, contribuíram para desenvolver a compreensão dos estudantes à respeito das transformações espaciais e sociais na região. Também foram exploradas fontes orais, por meio de depoimentos em vídeo de doadores, falas da mediadora e relatos dos alunos, bem como fontes musicais — a exemplo de canções de Gilberto Gil e Ciro Monteiro — e fontes jornalísticas sobre a Geada Negra de 1975 e relativas ao desenvolvimento urbano. Esse conjunto documental permitiu compreender Londrina como resultado de processos amplos, como a expansão da cafeicultura, as políticas de colonização e os fluxos migratórios, evidenciando o museu como um espaço de produção de narrativas onde a história se manifesta além dos livros didáticos. É importante ressaltar ainda que as escolhas desses documentos propiciaram a

reflexão sobre os discursos históricos manifestados, estimulando os alunos a perceberem qual é a história apresentada no museu e, conseqüentemente, qual memória é lembrada, como resultado de escolhas e interpretações realizadas por diferentes agentes sociais.

No que tange à aplicação em sala de aula, a proposta foi desenhada para o 6º ano do Ensino Fundamental, em consonância com o Currículo do Paraná. O planejamento dialogou com eixos como o trabalho e as formas de organização social, migrações, patrimônio cultural e a construção do conhecimento histórico. Os objetivos de aprendizagem centraram-se na compreensão do papel do café no desenvolvimento do Norte do Paraná, no reconhecimento e análise de fontes históricas e na valorização do museu como espaço de memória e identidade.

O desenvolvimento didático estruturou-se em quatro etapas sequenciais. A primeira etapa, de caráter introdutório (pré-visita), consistiu na apresentação do tema “O ciclo do café e a formação de Londrina”, conteúdo introduzido pela professora Sarita. A segunda etapa foi a visita ao Museu do Café, marcada pela observação orientada do acervo, registro em ficha pedagógica, escuta dos mediadores e incentivo à participação ativa dos discentes. Na terceira etapa, já em sala de aula (pós visita), realizou-se uma roda de conversa e uma análise crítica das fontes, discutindo quem as produziu, o que elas silenciam e a representatividade de grupos como indígenas, imigrantes e trabalhadores rurais. Por fim, a quarta etapa envolveu a produção do podcast, com seleção de roteiro e gravação das falas dos alunos, consolidando a reflexão sobre patrimônio. Durante todo o processo, buscou-se problematizar a predominância de narrativas de progresso e o papel das instituições na seleção da memória preservada.

A avaliação do processo foi realizada por meio de um questionário composto por sete questões reflexivas: “O que é um museu?”, “Qual sua parte favorita da visita ao Museu do Café?”, “Qual peça do museu mais te chamou atenção e por quê?”, “O que você acha sobre a forma que o museu é organizado?”, “Essa visita mudou algo que você pensava?”, “Você ainda possui alguma dúvida sobre o museu?” e “Você já havia ido a um museu?”. Os critérios de avaliação consideraram a compreensão do conteúdo histórico, o uso adequado das fontes, a capacidade de reflexão crítica, o envolvimento nas atividades e a clareza na comunicação das ideias apresentadas pelos estudantes. Dessa forma, a proposta articulou o ensino de História ao patrimônio local, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na preservação da memória coletiva.

Levou-se em consideração o fato de que a narrativa trazida pelo Museu dialoga diretamente com a realidade dos discentes, uma vez que os mesmos vivem na região metropolitana de Londrina, cuja história conhecem devido ao conteúdo programático visto em sala de aula. No entanto, um segundo olhar sobre a temática foi permitido devido a materialidade que a mesma assumiu, e assim foi possível compreender que quem são e onde estão é uma herança direta do que fora testemunhado no espaço museológico; o que permitiu que se reconhecessem como sujeitos históricos, uma vez que, como afirma Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*:

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade (Freire, 1996, p.30).

Houve uma tentativa de mostrar que as mãos que construíram a cidade de Londrina e que lidaram com sua grande economia cafeeira pertenciam a pessoas reais, como os alunos que ali viam suas fotografias. Ressaltou-se ainda a presença das populações indígenas e afrodescendentes que tanto trabalharam e por tanto tempo permaneceram esquecidas debaixo do tapete da história regional, mas que hoje merecem - e recebem - destaque por seu papel primordial na história e na memória de Londrina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito do ensino de história é fundamental que o aluno compreenda que ele como indivíduo também faz parte de sua própria história, ao experienciar essa compreensão, o aluno entende que ele é o agente de uma história que está sendo escrita por ele, o que abre possibilidades para ampliar seu olhar e seu conhecimento. O professor entra como um intermediário do aluno e do conhecimento histórico. Com o PIBID é possível fazer um acompanhamento com a sala de aula desde o início do ano letivo, conhecendo os alunos e aproximando-se mais de suas histórias, percebendo evoluções e desafios que ainda existem, ou também desafios que existiam, mas que já foram superados. No início do ano, a professora regente da sala, Sarita Maria Pieroli, explicou aos alunos o conceito de patrimônio material e imaterial, levando os alunos para fora da sala de aula para mostrá-los como o local que eles estavam situados no momento, a escola, é um ambiente que carrega seus valores históricos. Assim, demonstra-se como cada lugar conta uma parte da história

daqueles que ali passaram, mas que, agora, eles mesmos vão construir novas memórias que ficarão marcadas na história da escola e da comunidade escolar como um todo.

Nesse sentido, o ensino de História ultrapassa os limites do livro didático e da sala de aula, tornando-se uma experiência viva, na qual o aluno reconhece a si mesmo como sujeito histórico e entende o espaço em que vive como parte de um patrimônio coletivo. Como afirma Circe Bittencourt (2011, p. 19), em *Ensino de História: fundamentos e métodos*, “[...] o ensino de História deve possibilitar o contato do aluno com diferentes linguagens e fontes, para que ele compreenda o passado como construção histórica”. Assim, ao trabalhar o conceito de patrimônio material e imaterial a partir do espaço escolar, os alunos passam a perceber que a História também está presente em seu cotidiano, nas memórias que constroem e nos lugares que frequentam.

A proposta de levar os alunos para além do espaço escolar permite o trabalho de diversas dinâmicas. Ao realizar a visita ao Museu do Café permitiu-se trabalhar com eles a História Regional de maneira mais concreta. Sobre isso, Londrina é uma cidade que teve por décadas sua economia baseada na produção de café, que envolvia também uma mudança social em uma cidade que começava a se expandir. Até hoje é possível ver a herança que a produção do café deixou na cidade, inclusive, os alunos podem observar também em seu cotidiano essa influência que a produção cafeeira ainda desempenha na sociedade londrinense.

Quando foi proposto que os alunos visitassem o Museu do Café muitos ficaram animados e empolgados, alguns relataram que nunca haviam ido em um museu. Durante a visita, os alunos conseguiram entender a história da cidade de maneira mais próxima da realidade deles, não como algo distante, mas que nasceu ali no espaço que eles habitam. Além disso, o museu possibilita que os alunos vejam os objetos, interajam com o espaço e mostrem também narrativas que contam histórias reais.

Ao fazer essa aproximação, a História do Paraná ultrapassa qualquer plano abstrato em que esteja inserida e se materializa na experiência dos próprios alunos, pois passam a observá-la e a vivenciá-la por meio do contato com o espaço museal. A visita ao museu permite trabalhar diversas questões com os alunos, principalmente ligadas à memória coletiva e à identidade de pertencimento. Esta experiência museológica dialogou também com os conteúdos que já estavam sendo abordados em sala de aula. Esta proposta didática que foi realizada no Museu e que culminou com a produção do Podcast, pode ser usada por outros professores, seja se valendo da audição do programa produzido, seja pelo uso

e adaptação das etapas aqui apresentadas e analisadas, permitindo a realização de outras unidades didáticas em outros espaços museológicos e/ou em outras etapas do ensino fundamental e médio.

Essa experiência vivenciada pelas pibidianas, por outro lado, é muito importante para a formação docente, como futuras professoras é essencial, para além da formação acadêmica, a vivência na escola durante este processo formativo. Na prática em sala de aula, pode-se ter contato com os alunos e com a realidade de cada um deles, e esta atividade enfatizou a importância de se realizar um bom planejamento para que haja ainda mais possibilidades de levar os alunos a visitas fora do ambiente da sala de aula. Afinal, muitas vezes, o espaço escolar pode se tornar um local cansativo para o aluno. Além disso, poder ouvir o que os alunos tinham a dizer sobre a visita ao Museu, ajuda a entender e conhecer melhor o perfil de cada um deles, permitindo uma aproximação cada vez maior da realidade que eles mesmos estão inseridos. Estas ações, finalmente, permitem que professoras e graduandas sejam levadas para o mundo deles.

Sob essa perspectiva, a experiência pedagógica relatada, possui o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de práticas didáticas direcionadas ao ensino de História, principalmente no que se refere à utilização do Museu como espaço de aprendizagem. A proposta apresenta atividades que articulam visitas pedagógicas e produção de conteúdos realizados pelos próprios estudantes e que podem tornar os processos de aprendizagem mais significativos, estimulando o pensamento histórico.

Portanto, a utilização do podcast como recurso final também se apresenta como uma forma de organização pedagógica significativa, pois incentiva o exercício crítico e de investigação histórica dos alunos. Caso ocorra uma adaptação da produção, os alunos ao participarem da elaboração do roteiro, da organização das informações e da gravação das falas, são impulsionados a refletir sobre os conteúdos estudados e a verbalizar suas interpretações sobre o passado de forma crítica.

Dessa forma, a proposta exalta que o ensino de História pode ir além dos limites tradicionais da sala de aula, promovendo práticas educativas que aproximam os alunos do patrimônio histórico e cultural de suas comunidades. Ao reconhecer a capacidade pedagógica dos museus, abre-se espaço para unidades didáticas que valorizem a interpretação e o diálogo histórico durante a construção do processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

THORP, R.; PERSSON, A. Sobre pensar historicamente e o desafio da educação histórica. **História & Ensino**, v. 29, n. 1, p. 10–29, 2023.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à CAPES pelo financiamento do PIBID das bolsas recebidas que viabilizaram este trabalho.

ANEXOS - REGISTROS DA VISITA AO MUSEU PARA PRODUÇÃO DO PODCAST

Figura 25 - Alunos em visita ao espaço do Museu do Café



Figura 26 - Alunas do PIBID juntamente com a professora regente da turma em visita ao Museu do Café



Figura 27 - As alunas do PIBID em registro fotográfico com os alunos do colégio Marcelino Champagnat



Figura 28 - alunos do colégio Marcelino Champagnat conhecendo diferentes espaços do Museu do Café sendo guiados pela explicação da monitora



Figura 29 - Brinquedos infantis expostos no Museu do Café, representando o cotidiano de crianças de Londrina entre as décadas de 1940-1960



Figura 30 - Alunos fazendo registros fotográficos acerca do espaço museal



O MENINO MILAGREIRO DE LONDRINA:

MEMÓRIA, ORALIDADE E ENSINO DE HISTÓRIA

Ana Luiza Costa de AZEVEDO

Débora Pedrão BARBOSA

Eduardo Moraes de OLIVEIRA

João Henrique Costa GRISPAN

Marcos Belarmino de Paula SANTOS

Sarita Maria PIEROLI (Supervisora de campo)

Alexandre Felipe FIUZA (Coordenador de área História - UEL)

RESUMO: O presente trabalho é resultado da produção de um podcast educativo vinculado ao PIBID-UEL e centrado na história de José Osvaldo Schietti, o Menino Milagreiro de Londrina-PR, articulando memória coletiva, religiosidade popular e história local. A análise reside na devoção e no catolicismo popular em âmbito regional, bem como se ocupa do potencial pedagógico da oralidade no ensino de História. O desenvolvimento ocorre por meio da análise de relatos orais, entrevistas e registros da imprensa local. As fontes incluem depoimentos, certidão de óbito e matérias jornalísticas. Espera-se, portanto, estimular o pensamento histórico crítico, o interesse pela história local e a preservação da memória coletiva.

PALAVRAS-CHAVE: Memória; Milagreiro de Cemitério; Catolicismo Popular.

INTRODUÇÃO

A produção de materiais didáticos que articulam pesquisa em História Local, memória e devoção ao sagrado representa um constante e potente desafio para o ensino de História. Parte-se do pressuposto que todo indivíduo carrega consigo lembranças de momentos cotidianos em que o sagrado se fez presente de alguma forma, tenha ele religião ou não, já tendo frequentado ou não uma instituição religiosa.

É comum – especialmente para aqueles que acompanham o espaço escolar, com ênfase nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental – observar como narrativas inicialmente vistas como de cunho lendário ou sobrenaturais circulam entre as crianças, frequentemente com o intuito de provocar medo, curiosidade ou simplesmente de marcar uma presença no imaginário coletivo do grupo. Em vez de desconsiderar esse fenômeno como um mero folclore infantil, propõe-se aqui canalizar esse que podemos chamar de interesse pelo extraordinário para fins pedagógicos críticos; ou seja, em favor do ensino de História.

A partir dessas histórias e demais narrativas, é possível construir materiais que problematizam essa fronteira entre memória, ficção e História, de modo a examinar como uma comunidade constrói e preserva suas narrativas sagradas e, sobretudo, utiliza a História Local como um espelho no qual os alunos possam reconhecer os mecanismos de formação de suas próprias identidades e do patrimônio imaterial de sua cidade. Ademais, como aponta Pinto (2017, p. 217), “é possível, através da história local, introduzir de forma interessante e adequada ao currículo, a abordagem da educação patrimonial no âmbito da disciplina de História”; como, por exemplo, o espaço cemiterial.

É neste contexto que se insere o presente trabalho, resultado de uma experiência de pesquisa em História Local desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual de Londrina (UEL), que culminou na criação de um podcast educativo para divulgação. De maneira mais concisa, pretende-se apresentar aqui os fundamentos e passos que nortearam a confecção desse material e sua transposição para uma unidade didática.

O tema escolhido visa tratar a história de José Osvaldo Schietti, conhecido como o “Menino Milagreiro” de Londrina, e surgiu de uma sugestão trazida pela professora da rede estadual de ensino, Sarita Maria Pieroli⁴⁰, que destacou o potencial pedagógico da narrativa

40 Professora da Educação Básica no Colégio Estadual Marcelino Champagnat (Londrina-PR). Atua como supervisora bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-UEL) na área de História, núcleo do Prof. Dr. Alexandre Felipe Fiuza.

local e o impacto que esta causa nos alunos das mais diferentes idades, especialmente ao abordar um assunto de grande impacto e tabu como é a morte. Cabe destacar que a própria professora Sarita Pieroli, conforme registrado em entrevista aos bolsistas em 28 de agosto de 2025, possui experiência e contato pessoal com essa devoção que popularmente perdura desde a morte do garoto em 21 de maio de 1950. Segundo seu relato, essa conexão é fruto de uma herança familiar de práticas religiosas advindas de seu pai, que manteve forte devoção católica manifestada, entre outros gestos, pela aquisição de um túmulo no Cemitério São Pedro. Desde a infância, a professora foi conduzida pelo pai nas celebrações anuais do Dia de Finados, em atos de devoção que incluíam visitas regulares ao túmulo de José Osvaldo Schietti e a chamada “Bela Adormecida”⁴¹ de Londrina.

Inicialmente compreendida pelos bolsistas sob o olhar de uma “lenda”, a trajetória de José Osvaldo foi ressignificada, e, a partir do diálogo e orientação conduzida pelo Prof. Dr. Alexandre Felipe Fiuza, como uma expressão legítima de crença e fé popular, um fenômeno a ser investigado em sua complexidade e não reduzido a uma mera curiosidade histórica. Com isso em vista, o estudo de milagreiros de cemitério e análise do sepulcro permitem acessar camadas da religiosidade popular que, como neste caso, caminha lado a lado com a história da cidade⁴². Outrossim, “segundo o Dicionário do *Patrimônio Cultural do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* (IPHAN), além de serem espaços de sepultamento, [o sepulcro enquanto fonte] carregam significados que transcendem sua função inicial”, destaca Santos (2025, p. 2).

Como frisado pelo historiador francês Philippe Ariès, que se dedicou a compreender a história e construção da morte no Ocidente, é a partir do século XVIII que “o homem das sociedades ocidentais tende a dar à morte um sentido novo. Exalta-a, dramatiza-a, deseja-a impressionante e arrebatadora” (2012, p. 66). Esse elemento inspira nos séculos XIX e XX, segundo ele, “o novo culto dos túmulos e dos cemitérios”. A visita ao cemitério, ao sepulcro, como no caso dos devotos de José Osvaldo Schietti e de outros milagreiros de cemitério, não é um ato tão antigo. Tal prática de visita iniciou-se no fim do século XVIII como um ato memorável, e, nas palavras de Ariès, um “grande ato permanente de religião [...] [onde]

41 O caso de Lécya Suzana Garcia, a “Bela Adormecida de Londrina”, se popularizou a partir de meados da década de 1960. Segundo histórias, como as registradas pela Folha de Londrina (ed. 1 nov. 1999) e blogs como Wesley Cassemiro (18 nov. 2017) e Paraná Histórica (<https://www.paranahistorica.com.br/publicacoes/parana/370/a-mulher-que-nunca-mais-acordou>), a também chamada “Bela Adormecida do Paraná” atingiu maiores proporções por meio da revista semanal ilustrada “O Cruzeiro”.

42 Londrina é a segunda maior cidade do estado do Paraná em termos de população (581.382 habitantes), segundo estimativas do IBGE de 2025, e foi fundada oficialmente em 1934. A morte de José Osvaldo Schietti, em 1950, completa 76 anos em 2026, o que permite observar que esteve lado a lado com o crescimento do município.

aqueles que não vão à igreja vão sempre ao cemitério, onde se adotou o hábito de pôr flores nos túmulos” (2012, p. 77), dando origem ao que chamamos hoje de culto público. Vale destacar que as flores não são as únicas homenagens deixadas no túmulo de José Osvaldo, como destaca o pesquisador e graduando em História, pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Marcos Belarmino de Paula Santos, que se dedicou nos últimos anos a mergulhar nas narrativas, construção e materialidade no entorno dessa devoção ao menino. Visitante assíduo do Cemitério São Pedro, ele registra que a sepultura de José Osvaldo é “regularmente visitada durante toda a semana, evidência constatada por meio da observação sistemática de objetos deixados sobre o túmulo” (Santos; Soares, 2025, p. 14-15)⁴³.

Afinal, chama a atenção esse fenômeno e a amplitude dessas devoções para uma figura que nem sequer foi canonizada ou reconhecida oficialmente pelo Vaticano. Como bem pontua Melero (2021, p. 4), essa “plasticidade identitária, cultural e econômica das santidades de cemitério são fatores cruciais para efetivar uma relação direta com os fiéis, materializada a partir da identificação social e espiritual”. Isso é presente no caso de José Osvaldo, com devotos em busca de uma intercessão, pedindo auxílio e bençãos ao falecido garoto. Em troca, oferecem devoção e cumprem os votos feitos, manifestando sua gratidão por meio de oferendas como placas comemorativas, arranjos florais e velas acesas junto aos jazigos tidos como santificados.

Esse novo sentido da morte, como apontado por Ariès, também perdura no caso de José Osvaldo e em outros casos entre os chamados milagreiros, e estaria próximo da noção simbólica de martírio cristão. O arcebispo de Gênova, Jacopo de Varazze (ca. 1229-1298), em sua célebre obra intitulada *Legenda Áurea: vida de santos*⁴⁴, menciona, entre o compilado de 175 santos e santas, o caso de São Jorge, sendo este um dos mártires do início do cristianismo. Lourival Andrade Júnior (2018) nos apresenta de maneira clara, dentre essas dezenas de histórias de santos, o caso de Jorge da Capadócia (São Jorge), destacando-o como bastante popular no Brasil, e enfatiza que trata-se de um santo situado no período pré-tridentino, “quando o martírio e o sofrimento eram fundamentais” (Andrade Júnior, 2018, p. 105). O autor, ao recorrer a narrativas de Varazze, aponta que:

Quanto mais tortura, mais o santo ganha em poder, por ter demonstrado fisicamente sua devoção e fidelidade a Deus e seu filho Jesus Cristo. A

43 Integra parte do trabalho de campo do referido autor, que se deu por meio de registros fotográficos e fichas catalográficas, com anotações de datas e horários. Para uma leitura mais aprofundada acerca dos objetos de fé, consultar *O túmulo que chora e a fé que recolhe: Um milagreiro de cemitério em Londrina - PR*. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/view/72835>>.

44 VARAZZE, Jacopo de. *Legenda Áurea: vida de santos*. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

dor do corpo, que parece não ser sentida pelo martirizado, é a forma de purificação da alma. A vida passa por este filtro espiritual com o advento da morte, e a resignação perdoa todos os atos impuros que porventura o martirizado tenha cometido ao longo da vida (Andrade Júnior, 2018, p. 106).

Em entrevista para os bolsistas no curso do desenvolvimento do podcast, o pesquisador Marcos Belarmino compartilha o mesmo posicionamento de que tal característica vem como forma de expiação dos pecados, embora o caso do Menino Milagreiro de Londrina seja particular, pois “temos uma criança”, um então “anjinho considerado puro”⁴⁵. Vale salientar que o caso mais amplamente aceito a respeito da morte de José Osvaldo é o brutal acidente de carro ocorrido em maio de 1950, enquanto viajava com sua família. Ademais, ele conclui que:

[...] embora os anjinhos, em essência, sejam a criança que aparece, ao mesmo tempo, entregue em defesa diante da morte, mas extremamente forte, ao demonstrar que enfrentou a tragédia com forças que ultrapassam muito a medida humana, essa criança torna-se capaz de intermediar a relação entre o devoto, que também sofre, e pede a interrupção do sofrimento. Isso aproxima a relação entre esses dois personagens e essa relação de troca entre essas duas figuras (SANTOS, Marcos Belarmino de Paula. Podcast *O Menino Milagreiro de Londrina*. [Entrevista concedida a] Ana Luiza Costa de Azevedo, Débora Pedrão Barbosa, Eduardo Moraes de Oliveira e João Henrique Costa Grispan, Londrina-PR, 2025).

Essa característica também se faz presente no caso da milagreira Cigana Sebinca⁴⁶, presente na narrativa popular de Lages-SC, que, embora tivesse adoecido e falecido em razão de um derrame cerebral, hipertensão arterial e arteriosclerose, recebeu mais holofotes por meio de “versões trágicas – assassinato, estupro, carbonizada ou [em] defesa da filha”, como aponta Santos (2025, p. 6). Segundo Andrade Júnior (2018, p. 231), “fica evidente que há um reforço da morte trágica da cigana em todas as matérias jornalísticas. Apenas em um jornal, ao falar da morte, cita a possibilidade de a morte de Sebinca ter sido por meio de uma doença”.

Outro elemento a ser abordado a respeito do caso de José Osvaldo Schietti é relacionado à sua morte. Conforme apurado durante análise da fonte e o desenvolvimento da unidade didática – fase essa que será tratada com rigor a posterior –, os bolsistas observaram

45 Excertos retirados da transcrição da entrevista com Marcos Belarmino de Paula Santos, em 30 de setembro de 2025, realizada pelo núcleo de bolsistas PIBIDIANOS, autores deste artigo.

46 Para uma análise detalhada sobre a Cigana Sebinca, recomenda-se a consulta ao meticuloso trabalho realizado pelo Prof. Dr. Lourival Andrade Júnior, *Da barraca ao túmulo: Cigana Sebinca Christo e as construções de uma devoção*. *Revista de Ciências Humanas*. v. 1, n. 5, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/3587>.

diferentes narrativas que foram construídas desde o dia de sua morte. Para Santos (2025, p. 10), “essas histórias são produzidas e reproduzidas na oralidade da comunidade e se apresentam nesse processo de constituição da identidade do santo milagreiro”, além de que, segundo suas observações e conforme mencionado na entrevista, possui papel fundamental na preservação da memória e divulgação do José Osvaldo e seus feitos. Diz ele que “dá para perceber que é justamente pela oralidade que essas narrativas se multiplicam e se renovam. E não é só um detalhe, a oralidade faz mais do que preservar: ela ressignifica”. Resignificação essa que é explícita, como veremos a seguir.

FONTES E METODOLOGIA

Ao pesquisar sobre a temática selecionada – o caso do menino milagreiro de Londrina – encontrou-se muitos sites que buscavam contar causos e histórias que são consideradas “lendas urbanas”, as quais cercavam e cercam o passado e o presente londrinense, como a já mencionada história da Bela Adormecida do Paraná, ou do Lobisomem do Jardim Tóquio, a do Edifício Fuganti e sobre o Menino Milagreiro – objeto de pesquisa do podcast e do presente artigo. Por meio das informações contidas nesses veículos on-line foi possível observar algo que já suspeitávamos, o fato de que existiam diferentes narrativas relacionadas ao fenômeno da morte e do pós-morte de José Osvaldo. Ademais, verificou-se que nessas plataformas digitais o termo “lenda” é frequentemente utilizado para referir-se à história de José Osvaldo Schietti, sendo esse um termo que, como discutido anteriormente, não é o mais adequado para se referir ao fenômeno, devido a carga simbólica e religiosa que ele carrega. Desse modo, iniciamos uma busca por notícias de jornais da década de 1950 – período em que o falecimento do menino ocorreu – e das décadas seguintes, nas quais desenvolveu-se uma crença e devoção em torno de sua figura, a qual é possível observar até hoje.

A fonte jornalística selecionada para a construção do podcast refere-se a uma notícia do dia três de novembro de 2000 da Folha de Londrina, intitulada “Família conta a história de José Osvaldo”, na qual parentes do menino milagreiro – em especial, seu sobrinho – expuseram a sua forma de enxergar o trágico acontecimento ocorrido em 1950 e como as diferentes narrativas envoltas ao fenômeno afetaram a família. Essa matéria jornalística foi escolhida para análise, pois, nela, observa-se um novo relato em meio as diferenciadas versões dos acontecimentos, no caso, o relato dos próprios familiares do garoto, que diverge

das outras narrativas – as quais podem ser encontradas nos sites citados anteriormente e, também, por meio da oralidade dos cidadãos londrinenses. O seguinte excerto está presente no jornal,

Familiares do garoto José Osvaldo Schietti, que está enterrado no Cemitério São Pedro (no centro de Londrina) e é considerado milagreiro, procuraram a Folha ontem para contar sua verdadeira história e esclarecer as circunstâncias em que o menino morreu, em 1950. José Luiz e Tiago Schietti, respectivamente tio e sobrinho de José Osvaldo, reclamam que todos os anos, no Dia de Finados, são divulgadas histórias distorcidas sobre a morte do parente.

Ao utilizar a narrativa exposta pelos parentes de José Osvaldo, não se buscou deslegitimar as demais versões da história que correm pelas bocas dos indivíduos da cidade, mas objetivou-se demonstrar uma nova perspectiva acerca da morte do garoto. Nesse sentido, tendo em vista que a narrativa do garoto milagreiro é uma história que é transmitida em grande parte pela fala, ou seja, pelas conversas entre as pessoas, a utilização de relatos orais como fonte histórica demonstrou-se como um recurso relevante e interessante para um maior entendimento desse fenômeno. A História Oral apresenta-se como uma ótima maneira de compreender o que é passado de geração para geração a partir de histórias não registradas fisicamente, mas que ficam apenas na memória de quem as recebeu e as transmitiu.

Para trabalhar com as fontes selecionadas – jornais e relatos orais – serviu de base o livro “Fontes Históricas”, publicado em 2005 por meio da colaboração de diversos autores (Pinsky et al.). Em especial, o capítulo “Fontes impressas: História dos, nos e por meio dos periódicos” escrito por Tania Regina de Luca e o capítulo “Fontes orais: Histórias dentro da História” desenvolvido por Verena Alberti foram essenciais para este trabalho. Acerca da utilização de jornais como documentos históricos é válido ressaltar,

Pode-se admitir, à luz do percurso epistemológico da disciplina e sem implicar a interposição de qualquer limite ou óbice ao uso de jornais e revistas, que a imprensa periódica seleciona, ordena, estrutura e narra, de uma determinada forma, aquilo que se elegeu como digno de chegar até o público. O historiador, de sua parte, dispõe de ferramentas provenientes da análise do discurso que problematizam a identificação imediata e linear entre a narração do acontecimento e o próprio acontecimento, questão, aliás, que está longe de ser exclusiva do texto da imprensa (Luca, 2005, p. 139).

Assim, consoante à supracitada autora, cabe ao historiador atentar-se, durante a análise da fonte, a muitos detalhes que vão além do conteúdo escrito presente no jornal.

Dentre esses detalhes, pode-se destacar o título escolhido, o contexto no qual a escrita da matéria está envolta, as possíveis motivações para o seu desenvolvimento, o autor ou o grupo responsável pela confecção e edição e a presença de temas anteriores semelhantes ao analisado. Foi possível identificar, por meio das matérias online do jornal Folha de Londrina (FL) – do qual nossa fonte advém – diferentes matérias nas quais a história de José Osvaldo era citada, variando entre o período de 1998 e 2010. Desse modo, percebe-se que há uma década e meia atrás esse assunto apareceu diversas vezes na FL, mas que, na atualidade, essa temática é menos recorrente.

De acordo com Alberti (2005), as fontes orais são muito relevantes e importantes para o desenvolvimento de pesquisas relacionadas à História Contemporânea. A História Oral possibilita que figuras que costumam ser invisibilizadas no processo de construção histórica tornem-se sujeitos ativos no desenrolar da História, ou seja, é possível, por meio dessa metodologia de pesquisa e de constituição de fontes, privilegiar o discurso e a memória de sujeitos considerados por muitos como “comuns”. Conforme a mesma historiadora, a História Oral permite,

[...] o conhecimento de experiências e modos de vida de diferentes grupos sociais. Nesse sentido, o pesquisador tem acesso a uma multiplicidade de “histórias dentro da história”, que, dependendo de seu alcance e dimensão, permitem alterar a “hierarquia de significações históricas”, no dizer da historiadora italiana Silvia Salvatici (Alberti, 2005, p.166).

Verena Alberti colocou, ao final de seu texto, um manual de História Oral para auxiliar os pesquisadores – tanto na coleta dos testemunhos quanto na análise dos relatos – o que foi muito importante para o desenrolar dessa pesquisa. As fontes orais utilizadas no podcast e para a elaboração dessa investigação científica foram produzidas e coletadas pelos autores deste artigo, os quais estudaram a temática do Menino Milagreiro, selecionaram pessoas para serem entrevistadas acerca de José Osvaldo, elaboraram perguntas para os entrevistados, realizaram as entrevistas, gravaram os relatos orais, os armazenaram em diferentes veículos digitais e, por fim, transcreveram os testemunhos coletados – conforme proposto por Alberti em seu texto.

Duas entrevistas foram realizadas. A primeira foi empreendida com a professora Sarita Maria Pieroli, docente do Colégio estadual Marcelino Champagnat e vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Seu relato trouxe emoção e sensibilidade em relação à narrativa do Milagreiro de Londrina, sendo ela um exemplo, entre

tantas outras pessoas, que acreditam em questões sobrenaturais e religiosas envolvendo o menino e que possuem um apego a ele e a sua história.

Em contraponto ao relato da professora, a segunda entrevista foi realizada com Marcos Belarmino de Paula Santos, que trouxe uma visão mais acadêmica sobre o fenômeno e sobre a devoção envolta a José Osvaldo. Ambos os entrevistados possuem um vínculo com a história do Milagreiro e apresentaram – e comprovaram – em seus relatos, a existência de diferenciadas versões sobre o que teria acontecido com José. Mesmo com convergências, percebe-se que essas duas pessoas falam de pontos de vista diferentes, sendo o da professora Sarita uma visão mais afetiva e devocional, enquanto Marcos Santos aborda o assunto com um ponto de vista acadêmico e teórico. Essa é a riqueza da História Oral: poder abordar e entender o mesmo tema, mas de modos diferenciados, tendo em vista quem conta a história e a quem é dada a voz.

A IMPORTÂNCIA DAS FONTES PARA A HISTÓRIA DE LONDRINA

Os aspectos sociais e culturais são muito importantes para a construção da História de uma cidade. Desse modo, as lendas, os mitos, os contos, os folclores e as crenças que cercam uma sociedade são de grande relevância para a compreensão do passado e do presente londrinense. A História não é mais formada apenas por acontecimentos e tópicos relacionados a questões políticas e a figuras grandiosas – como defendia a historiografia metódica do século XIX – mas é constituída por acontecimentos cotidianos e por sujeitos comuns, que também são participantes ativos do percurso histórico.

A morte de um garoto comum em 1950, nas primeiras décadas da formação de Londrina, e os acontecimentos que envolveram seu túmulo – o qual, segundo registros, passou a jazer água e atrair ainda mais a atenção dos fiéis – ainda são tópicos abordados entre a população londrinense, que, mesmo 76 anos após o ocorrido, preserva na memória coletiva diferenciadas narrativas acerca do falecimento de José Osvaldo Schietti. Porém, para além disso, a crença e devoção no garoto e na sua história ainda prosseguem e são responsáveis por mobilizar indivíduos a irem até o cemitério para pedir, agradecer e rezar em nome do Milagreiro (Santos e Soares, 2025). Assim, é válido destacar um trecho presente no livro “Causos do Norte do Paraná”, parte do Projeto Contação,

Tais memórias quando partilhadas dão nova dimensão ao silêncio e aos conflitos e podem propiciar novas interpretações do passado no presente. Por isso, a memória coletiva é importante não só para a construção do conhecimento histórico como também para a própria “constituição da identidade e historicidade do sujeito” (Alegro, Matsuda e Ferreira, 2009, p. 9).

Além disso, tendo em vista que esta pesquisa em torno de José Osvaldo Schietti foi motivada pelo objetivo de produzir um podcast e de apresentar a temática para estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Marcelino Champagnat, verifica-se também a possibilidade e a importância de abordar conteúdos relacionados a crenças, mitos, folclores e lendas populares da cidade com os alunos.

Segundo Cooper (2012, p. 158) as lendas, contos populares, folclores, mitos e contos de fadas, circulam entre as culturas, são histórias enraizadas na tradição oral, e podem carregar consigo descrições de atividades do passado. É através do recurso a este tipo de narrativas que se constrói uma compreensão adequada do passado e que existe a oportunidade de ampliar vocabulário e até mesmo perceber as causas, valores e efeitos de um determinado acontecimento histórico (Solé, 2018, p. 185).

Dessa maneira, conhecer mais sobre os contos, as crenças e os mitos populares auxilia na ampliação do repertório dos alunos e no desenvolvimento de um conhecimento sobre a cidade que os cerca e, conseqüentemente, sobre si mesmos. Além de que, ao confrontarem-se com narrativas históricas relacionadas a sujeitos comuns, os discentes podem começar a enxergar a si próprios como sujeitos históricos – o que, de fato, eles são (Alegro, Matsuda e Ferreira, 2009).

PROPOSTA DE APLICAÇÃO EM SALA DE AULA

Com base na metodologia adotada e no referencial teórico anteriormente discutido, propõe-se a seguir uma aplicação prática que busca relacionar os conceitos de memória, oralidade e identidade local abordados ao longo deste trabalho. Apresenta-se, aqui, uma proposta de aplicação didática que toma o podcast a respeito do caso do Menino Milagreiro como instrumento pedagógico para o ensino de história, concebido como produto educacional no âmbito do PIBID.

Pode-se pensar em uma atividade voltada para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, série em que o Currículo da Rede Estadual do Paraná contempla habilidades relacionadas à análise crítica de fontes históricas, à valorização das identidades locais e à

compreensão da memória como construção social. No que se refere à articulação curricular, esta proposta dialoga diretamente com as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) EF09HI04, que prevê a análise de identidades, memórias e culturas no contexto histórico, e EF09HI08, que orienta a identificação e a problematização de diferentes narrativas e interpretações históricas a partir de múltiplas fontes. Além disso, ainda se relaciona com a habilidade EF09HI09, ao estimular a análise crítica de documentos e testemunhos diversos, reconhecendo seus contextos de produção, intenções e limites enquanto fontes históricas.

Partindo do objetivo geral da proposta, que seria promover a reflexão crítica dos discentes sobre os processos de construção e permanências da memória coletiva e regional — tomando como estudo de caso a devoção popular em torno do Menino Milagreiro —, busca-se, ainda, desenvolver a compreensão acerca do papel da oralidade nesta produção do conhecimento histórico, bem como fomentar a capacidade de leitura e interpretação crítica de diferentes linguagens e fontes. Fundamentando-se nos pressupostos da História Oral e da História Local, compreendemos a oralidade como elemento central na constituição das narrativas históricas, especialmente aquelas vinculadas a grupos e experiências que nem sempre são contempladas pela documentação oficial. O podcast é então adotado como recurso didático por articular entrevistas, documentos escritos (como jornais) e trilha sonora, possibilitando o trabalho com uma pluralidade de linguagens em consonância com as orientações curriculares do 9º ano.

Desse modo, sua aplicação pode ser desenvolvida em três aulas. Em um primeiro momento, propõe-se uma atividade de sensibilização, na qual o docente convida os estudantes a refletirem sobre histórias, personagens, crenças e folclores conhecidos em seu município que envolvam a fé, a memória ou devoção popular. Em seguida, são apresentados trechos selecionados do podcast “O Menino Milagreiro” produzido pelos bolsistas contextualizando a importância de sua produção, seus objetivos e as fontes mobilizadas para sua realização, com o apoio de um roteiro de escuta orientada.

Na etapa seguinte, os estudantes analisam e problematizam diferentes fontes históricas relacionadas ao caso estudado, tais como recortes de jornais locais, fotografias do túmulo de José Osvaldo Schietti e das práticas devocionais, trechos de entrevistas daqueles com algum envolvimento no caso (como as presentes no podcast) e fragmentos de canções utilizadas na produção, como “Milagreiro”, de Djavan (2001). Assim, a análise destas fontes será orientada por questões que buscam evidenciar seus contextos no espaço e no tempo, as narrativas construídas e o resguardo da memória, possibilitando, assim, a compreensão

dos limites e potencialidades de cada tipo de fonte histórica. Dessa forma, é possível propor uma atividade ao orientá-los a uma pesquisa de causos e lendas locais, fomentando suas buscas e abrindo espaço para que tragam perspectivas divergentes sobre a mesma temática.

Na etapa final, realiza-se uma sistematização coletiva das análises dos discentes, retomando as diferentes versões sobre a morte de José Osvaldo e discutindo sobre a questão de disputas de memórias, afetos e mecanismos de preservação da memória coletiva. Reforçando a distinção entre o campo da crença e da análise histórica, destacar-se-á o papel do historiador na compreensão dos processos sociais, culturais e simbólicos que suscitam permanências e rupturas no continuum temporal.

Como atividade de síntese, os estudantes podem produzir um texto reflexivo, um pequeno podcast, um cartaz ou outro material que articule os conceitos de memória, oralidade e História Local trabalhados durante as aulas. Como avaliação, esta proposta apresenta-se através de um caráter processual e formativo, considerando a participação dos discentes nas discussões, a capacidade de análise crítica das fontes e uma coerência conceitual para com suas produções finais. Dessa forma, a proposta contribui para o desenvolvimento das habilidades previstas ao 9º ano do Ensino Fundamental no Currículo da Rede Estadual do Paraná e sua determinada faixa etária no processo de aprendizagem. Para além disso, a presente proposta ao mesmo tempo em que valoriza a História Local e Regional, promove uma aproximação crítica dos estudantes com os modos de produção da memória histórica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ser questionada sobre a importância de tratar de casos como o do menino José Osvaldo em sala de aula, a já citada professora Sarita comentou:

Eu acho importantíssimo ser tratado em sala de aula, até porque ela faz parte da nossa memória local. [...] Então eu percebo, hoje, que o aluno, ele gosta quando a gente conta essas lendas para ele. E ao transmitir essas lendas a gente está trazendo a memória da cidade, né. [...] Não é só uma questão de fé e religião [que são inerentes em casos como o do Menino Milagreiro] que a gente trabalha muito na História também, mas ela é uma lenda local e a gente tem esse dever de preservar essa memória enquanto historiador, né? Até quando a gente teve essa ideia, eu disse para vocês que era algo importante porque eu acredito nisso enquanto historiadora... que a gente tem que manter essa memória da nossa cidade, sim (Pieroli, Sarita Maria. Podcast *O Menino Milagreiro de Londrina*. [Entrevista concedida a] Ana Luiza Costa de Azevedo, Débora Pedrão Barbosa, Eduardo Moraes de Oliveira e João Henrique Costa Grispan, Londrina-PR, 2025).

É possível identificar na fala da professora uma ênfase muito grande na preservação da memória local, e isso se faz crucial. A História Local, aliada à História Oral, é imprescindível para a compreensão das diversas facetas dinâmicas que constituem a vida, tanto no passado quanto no presente (e, naturalmente, a farão no futuro), de certa cidade.

Além da “História Oficial”, além dos grandes personagens, além dos documentos que foram assinados ou deixados de lado por aqueles... A História Local, a História Oral e o Ensino de História (em comunhão) fazem o retorno ao essencial, aos sujeitos comuns, que vivem uma vida comum, que brincam, que comem, que bebem, que conversam, que creem, que relembram e que, inevitavelmente, morrem. José Osvaldo Schietti era um garoto comum, que fazia tudo aquilo supracitado. Ao trazer isso para sala de aula, os alunos podem se identificar como sujeitos ativamente históricos e, dessa forma, a construção de uma consciência histórica se torna possível com maior facilidade, tomando contornos das ruas da cidade, das pessoas que a habitam ou habitaram, do imaginário social e cultural local. Sublinha-se, no entanto, a fundamental articulação em sala de aula dessa memória local com a oralidade.

Mais uma vez, recorrendo às entrevistas concedidas aos bolsistas, destaca-se a seguinte constatação de Marcos Belarmino:

Se pensarmos em termos de História Oral, a oralidade não é apenas um suporte alternativo à escrita, mas um espaço de produção de sentido de memória. Ela garante que essas histórias se mantenham vivas, dando vozes a grupos que muitas vezes não aparecem nos documentos escritos... essas comunidades populares, as famílias, esses grupos religiosos locais (SANTOS, Marcos Belarmino de Paula. Podcast *O Menino Milagreiro de Londrina*. [Entrevista concedida a] Ana Luiza Costa de Azevedo, Débora Pedrão Barbosa, Eduardo Moraes de Oliveira e João Henrique Costa Grispan, Londrina-PR, 2025).

Pensar no âmbito oral da história em sala de aula, portanto, permite promover a desmistificação da história positivista (a “História” com H maiúscula), oficial, e aproximar a ciência histórica dos alunos, tornando-a mais acessível, ao mesmo tempo em que se demonstra sua complexidade e pluralidade de fontes (e agentes) possíveis. Nesse sentido, a experiência certamente pode ser enriquecedora mesmo para o docente, que, ao contemplar a História Local ou Regional, não raramente ignorada ou muito ligeiramente abordada, amplia seu repertório e pode tratar de discussões alternativas. Assim, complementando e tornando a José Osvaldo (e as múltiplas versões que circulam no imaginário da cidade), Marcos Belarmino Santos, frisa:

Então, a História Oral como um campo metodológico, ela reconhece que a memória narrada não é menos legítima que a escrita, pelo contrário. Ela carrega sentidos, afetos, versões e disputas que ajudam a entender como a coletividade se relaciona com seu passado. No caso de José Osvaldo, a oralidade não é só um meio de transmissão, mas um ato de resistência de memória, que garante a continuidade da devoção e também a presença simbólica dele no imaginário social. No fim das contas, a oralidade não é só um mecanismo de lembrança, mas o próprio jeito como a história dele é produzida e atualizada. Cada vez que alguém conta, comenta, transmite, essa história ganha um novo fôlego, continua circulando e mantém esse vínculo tão forte entre os devotos e a figura do José Osvaldo (Podcast *O Menino Milagreiro de Londrina*. [Entrevista concedida a] Ana Luiza Costa de Azevedo, Débora Pedrão Barbosa, Eduardo Moraes de Oliveira e João Henrique Costa Grispan, Londrina-PR, 2025).

Nesse sentido, a oralidade, pode-se dizer, é a base do imaginário da sociedade londrinense e da constituição da memória local. Dentro dessa dinâmica, como bem se sabe – e foi, em diversas ocasiões, dito no presente texto –, encontram-se histórias, lendas e crenças com personagens, reais ou fictícios, em versões divergentes, que se propagam na mesma medida que os boquejos as invocam. No sentido inverso da dinâmica, as histórias também invocam pessoas – talvez em um movimento que, na realidade, seja difícil dizer o sentido. Assim, com a divulgação do caso de José Osvaldo, agora transformado em Menino Milagreiro, seu túmulo canalizou considerável fluxo de devotos. Sobre isso, assevera o mesmo entrevistado:

A constituição do Milagreiro, nos anos 50, 60, ela se deu de uma maneira bem sólida. Atingiu repercussão, atraiu romarias à metrópole e, como detalha o jornal Última Hora, de 1962, pequenos comércios começaram até a se estabelecer nos entornos do cemitério devido a grande visitação dos devotos e dos fiéis. Mas a oralidade tem papel fundamental na preservação dessa memória (SANTOS, Marcos Belarmino de Paula. Podcast *O Menino Milagreiro de Londrina*. [Entrevista concedida a] Ana Luiza Costa de Azevedo, Débora Pedrão Barbosa, Eduardo Moraes de Oliveira e João Henrique Costa Grispan, Londrina-PR, 2025).

Novamente, a oralidade desempenhando função central nessa dinâmica. E o relato da prof.^a Sarita evidencia justamente como a dimensão do culto ao Milagreiro acompanha a difusão oral do caso:

Eu adorava ver aquilo, porque era cheio de gente, cheio de flores e tinha lembranças ali, eu achava aquilo fantástico. Eu cresci desse jeito e, um detalhe, semana passada eu estive lá de novo no túmulo do José Osvaldo e percebi uma mudança, que já não tem tantas flores, não tem tantas placas, objetos né? Eu senti até aquele sentimento de saudosismo, porque eu pensei, nossa... eu cresci vendo tanto isso e agora, olha, já está acabando (Pieroli, Sarita Maria. Podcast *O Menino Milagreiro de Londrina*. [Entrevista concedida a] Ana Luiza Costa de

O fenômeno social e religioso ao redor da figura de José Osvaldo talvez não esteja em seu “ápice”, tanto que, de acordo com Marcos Belarmino, na supracitada entrevista, a última matéria publicada a respeito do Milagreiro – que geralmente acontecia próximo ao dia de Finados – foi em 2022. Mas, ainda consoante com Belarmino, o túmulo do garoto continua recebendo objetos, flores e cartas de devotos, talvez em escala menor do que no passado. Assim sendo, o Menino Milagreiro permanece no imaginário de uma parcela da população londrinense, que ainda recorre ao espaço físico de seu descanso final com esperanças de receber uma graça ou uma intercessão do garoto.

Encerrando o presente texto, segue uma estrofe da música *Encontros e Despedidas*, de Milton Nascimento (1985), que igualmente dá fim ao podcast de mesmo tema: “São só dois lados da mesma viagem/ O trem que chega é o mesmo trem da partida/ A hora do encontro é também despedida/ A plataforma dessa estação é a vida desse meu lugar/ É a vida desse meu lugar, é a vida”.

REFERÊNCIAS

ALEGRO, Regina Célia; MATSUDA, Alice Atsuko; FERREIRA, Leni Dalan. **Causos do Norte do Paraná**. Londrina: UEL, 2009.

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história: fontes orais. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2005. p. 155-202.

ANDRADE JÚNIOR, Lourival. **Da barraca ao túmulo**: Cigana Sebinca Christo e as construções de uma devoção. 2008. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-graduação em História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008. 284 p. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/17236>>

ARIÈS, Philippe. **História da Morte no Ocidente**: da Idade Média aos nossos dias. Tradução de Priscila Viana de Siqueira. Ed. especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. 290 p.

DJAVAN. Milagreiro. Intérprete: Djavan. Compositor: Djavan. In: DJAVAN. **Milagreiro**. [S. l.]: Epic/Sony Music, 2001. 1 CD. Faixa 6.

NASCIMENTO, Milton. **Encontros e despedidas**. Compositores: Milton Nascimento; Fernando Brant. In: NASCIMENTO, Milton. *Encontros e despedidas*. [S. l.]: Barclay/Ariola, 1985. 1 disco sonoro. Faixa 7.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2005. p. 111-154.

MELERO, Taís Cristina. Morte, cemitérios e devoção: uma análise material do fenômeno dos santos populares em Bauru e Jaú (São Paulo – Brasil) a partir de imagens. **Revista de História da UEG**, [S.l.], v.10, n.2, e-022114, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistahistoria/es/article/view/11618/8555>.

PINTO, Helena. A interculturalidade em Educação Patrimonial: desafios e contributos para o ensino de História. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 33, n. 63, p. p. 205–220, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/48650>.

SANTOS, Marcos Belarmino de Paula; SOARES, Marco Antonio Neves. O túmulo que chora e a fé que recolhe: Um milagreiro de cemitério em Londrina - PR. **Cordis: Revista Eletrônica de História Social da Cidade**, [S. l.], n. 35, p. e72835, 2025. DOI: 10.23925/2176-4174.35.2025e72835. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/view/72835>.

SOLÉ, Maria Glória Parra Santos. Potencialidades didáticas do uso de lendas no ensino da história: um estudo com alunos portugueses do 2º ano do ensino básico. **Revista Diálogos**, v.22, n.2, 184-201, 2018.

VARAZZE, Jacopo de. **Legenda Áurea**: vida de santos. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao PIBID e a CAPES pela bolsa concedida e pelo incentivo; assim como aos professores e, especialmente, à Marcos Belarmino de Paula Santos pelo auxílio e orientações.

ORQUESTRA SINFÔNICA DA UEL:

SONS QUE CONSTROEM IDENTIDADE

João Pedro Benedito COSTA

Marcus Vinícius Miranda de ABREU

Rhuan Nicolas MESIANO

Sarah Maria Viscardi OLIVEIRA

Elizabete Cristina de Souza TOMAZINI (Supervisora de campo)

Alexandre Felipe FIUZA (Coordenador de área História - UEL)

RESUMO: Este artigo apresenta uma unidade didática desenvolvida no âmbito do PIBID, com foco na História Regional de Londrina, a partir da análise da Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina (OSUEL) e de sua relação com o Cine Teatro Ouro Verde. A proposta é motivada pela necessidade de valorizar a memória cultural local no ensino de História. O desenvolvimento baseia-se na pesquisa histórica e na elaboração de atividades pedagógicas. As fontes utilizadas incluem documentos institucionais, registros históricos e materiais visuais. Espera-se promover a aprendizagem ativa e a valorização do patrimônio cultural local.

PALAVRAS-CHAVE: História Regional; OSUEL; Cine Teatro Ouro Verde.

MEMÓRIA CULTURAL E IDENTIDADE: A OSUEL EM PERSPECTIVA HISTÓRICA

A presente unidade didática pretende apresentar uma experiência de pesquisa em História Regional, desenvolvida pelos estudantes de graduação do curso de História da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) junto à Escola Estadual Dr. Gabriel Carneiro Martins. A pesquisa foi inicialmente concebida com o intuito de produzir um programa de podcast, assumindo a Orquestra Sinfônica da UEL como objeto de estudo.

A análise desenvolvida acerca da Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina (OSUEL) situa-se no campo da História Regional, uma vez que integra o lugar de um campo mais amplo. A criação da Orquestra derivou de uma série de transformações do município de Londrina, levando em conta o crescimento populacional e econômico da cidade.

Tal conjuntura possibilitou a construção do Cine Ouro Verde, obra cujo projeto foi assinado pelo renomado arquiteto modernista João Batista Vilanova Artigas e seu não menos importante sócio, Carlos Cascaldi. Posteriormente, o edifício tornou-se o Cine Teatro Ouro Verde, visto que, com o passar dos anos, deixou de desempenhar apenas a função original para a qual foi concebido, incorporando atividades teatrais.

Nesse sentido, o Cine Teatro Ouro Verde pode ser compreendido como um lugar de memória, no qual se articulam vivências individuais e experiências coletivas da população londrinense. Conforme aponta Ecléa Bosi (1994), a memória não se limita à preservação do passado, mas se mantém viva nas práticas sociais e nos afetos compartilhados. Assim, espaços culturais como o Ouro Verde extrapolam sua materialidade arquitetônica, tornando-se suportes simbólicos de lembranças, identidades e pertencimentos que atravessam gerações.

A pesquisa teve como objetivo geral compreender a trajetória da Orquestra Sinfônica da UEL e sua inserção no contexto da História Regional, evidenciando sua relação com o desenvolvimento cultural do município. É nesse panorama cultural que se insere a OSUEL, cuja trajetória encontra no Cine Teatro Ouro Verde não só um palco, mas um cenário de consolidação institucional e simbólica: foram os concertos, as temporadas e as ações educativas vinculadas à OSUEL que ajudaram a transformar o teatro em referência cultural para a cidade.

José D'Assunção Barros, no artigo intitulado *História Local e História Regional - a historiografia do pequeno espaço*, discorre sobre a importância fundamental do estudo da

História Regional, não como uma história em migalhas - fragmentada e sem conexão - pelo contrário, como um caminho para entender uma totalidade mais ampla, buscando por novos espaços e problemas que ainda não foram examinados pela historiografia tradicional.

Como objetivos específicos, buscou-se investigar o processo de criação da OSUEL, analisando sua atuação no Cine Teatro Ouro Verde, enquanto espaço de memória e patrimônio, bem como refletindo sobre seu papel na democratização do acesso à música de concerto, considerando sua vinculação a uma instituição pública de ensino superior. Ademais, a presença contínua da OSUEL no Ouro Verde torna evidente a dimensão imaterial do patrimônio cultural: práticas musicais, repertórios e experiências estéticas constituem formas de memória coletiva que não se reduzem ao objeto arquitetônico. Essa perspectiva justifica investigar não só eventos e datas, mas também as práticas de acesso, as estratégias educativas da orquestra e o modo como a música integra a vida cultural local. A relevância da OSUEL pode ser observada não somente por mérito estético ao ter como recorrente palco um edifício tombado como Patrimônio Histórico Cultural do Estado do Paraná, sob Tombo 126-II – Processo Número 02/98 (Lobo, 2012). Outrossim, por seu valor histórico, social e educativo, promovendo o acesso à música de concerto, a formação cultural da comunidade londrinense e o fortalecimento da relação entre universidade e município, tornando-se um repositório vivo de histórias e afetos de Londrina.

Analisar a relação entre a OSUEL e o Cine Teatro Ouro Verde, portanto, é também examiná-la como instituições culturais universitárias, que atuam como agentes de preservação da memória e da formação cidadã. Ao articular História Regional, patrimônio material e imaterial, e práticas educativas, a pesquisa busca contribuir para propostas didáticas que valorizem os bens culturais locais no ensino formal.

A OSUEL é reconhecida como a única orquestra sinfônica profissional de Londrina e também como a primeira orquestra sinfônica do Paraná. Sua criação e implementação ocorreram em 14 de março de 1984, sob a direção do maestro Othônio Benvenuto, durante a gestão do reitor da Universidade Estadual de Londrina, Dr. Marco Antônio Fiori. Em reportagem publicada na *Folha de Londrina*, em 25 de maio de 1982, o reitor afirmou que a criação da orquestra era considerada uma de suas “loucuras”.

Em 1975, Benvenuto recebeu o convite da UEL para reestruturar o Coral Universitário (Rezende, 2017, p. 31-39). Nesta época, o maestro mantinha um pequeno grupo instrumental que se chamava “Conjunto Música” com o intuito de “motivar os jovens instrumentistas e músicos amadores da cidade para o hábito de execuções em grupos” (Rezende, 2017, p.

155). O conjunto se expandiu de tal forma que começou a atuar junto com o coral, até que se transformou na OSUEL.

Mesmo diante da escassez de músicos e da falta de apoio financeiro do início dessa “loucura”, a estreia da orquestra foi um sucesso, reunindo 36 instrumentistas no dia 04 de dezembro de 1984. Em reportagem publicada na Folha de Londrina, em 06 de dezembro de 1984, a jornalista Dulcinéia Novaes reportou:

Como um rio ganhando o mar, o público foi tomando as poltronas, o balcão e os corredores do Teatro Ouro Verde. Até as portas serem fechadas porque não cabia mais ninguém. Ficou gente do lado de fora, amargando a frustração de não poder assistir o concerto da Orquestra da Universidade de Londrina. Difícil lembrar quando o teatro Ouro Verde esteve tão lotado assim. Foi uma noite histórica para Londrina, a última terça-feira: centenas de pessoas testemunharam a primeira apresentação da Orquestra. Um dos melhores momentos na trilha dos festejos de meio século de existência da cidade. Mais do que um presente, uma dádiva que os londrinenses têm a missão de preservar (Novaes, 1984).

Sendo assim, a reportagem de Dulcinéia Novaes enfatiza a recepção do público londrinense em relação à estreia da orquestra, visualizada principalmente pelo número de pessoas, que superou a lotação do Cine Teatro Ouro Verde. O dia 04 de dezembro de 1984 foi uma data histórica para Londrina, uma vez que inseriu a OSUEL no processo de consolidação da identidade cultural londrinense.

Para além das diversas apresentações realizadas no Ouro Verde, a OSUEL apresentou-se na inauguração do teatro Zaqueu de Melo, em 12 de abril de 1985, além de se apresentar na Concha Acústica de Londrina e nas cidades de Cambé e Goioerê.

Em 1992, foi criada a Sociedade de Amigos da Osuel, incentivada pela Maestrina Cláudia Feres, e presidida pelo Sr. Luiz Parellada Ruiz. Na regência seguinte, do Maestro Norton Morozowicz, assumiu a presidência da Sociedade o sr. Marco Antônio Fiori.

Sucedendo ao trabalho pioneiro do maestro Benvenuto, a OSUEL foi dirigida pelos maestros: José Eduardo Gramani, Cláudia Feres, Norton Morozowicz, Evgueni Ratchev, Wagner Polistchuk, Martin Tuksa, Henrique Vieira e Elena Herrera (Cuba – Brasil), e contou com a participação de renomados solistas e regentes convidados de projeção internacional.

ENSINO DE HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO: A OSUEL EM SALA DE AULA

Há duas principais metodologias utilizadas no desenvolvimento deste estudo, uma referente às fotografias que foram apresentadas aos alunos, e outra acerca da avaliação e relatórios propostos para os mesmos, ambas utilizadas de maneira conjunta. A primeira é apresentar e analisar fotografias de maneira qualitativa para que fomente críticas, pelos estudantes, ao serem apresentadas junto de uma explicação expositiva do contexto histórico proposto, baseando-se na metodologia iconográfica de Müller (2011 *apud* Godoi; Uchoa, 2016). Para esse autor, todo e qualquer material iconográfico mobiliza imagens mentais que fazem referência à fonte material, com interpretações diferentes, como também expressando o cotidiano, cultura, políticas e modos de vida de uma sociedade.

A segunda metodologia é referente à própria experiência dos alunos sobre os seus cotidianos e as análises fomentadas, junto das experiências de campo que serão propostas no tocante ao Cine Teatro Ouro Verde, baseadas principalmente nos métodos de Paulo Freire (2002) sobre o “aluno agente”, onde o aluno participa ativamente do seu processo de aprendizagem, apresentando suas experiências prévias sobre determinado assunto.

Apoiando-se no Referencial Curricular do Paraná e levando em consideração a introdução desta unidade didática, que insere a Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina no campo da História Regional, propõe-se uma avaliação de caráter formativo, uma vez que esta avalia de forma contínua, objetivando o acompanhamento do desenvolvimento das diferentes etapas de aprendizagem. A avaliação formativa, “visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar as suas dificuldades para o ajudar a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem” (Cardinet, 1986, p. 14).

A presente proposta está planejada para ser desenvolvida ao longo de três aulas de 50 minutos cada, de modo a garantir um tempo adequado para a introdução do conteúdo, visita ao Cine Teatro Ouro Verde e desenvolvimento de relatos pessoais por parte dos estudantes.

A atividade sugere iniciar com uma aula expositiva, que apresentará a origem, o processo de consolidação e a importância cultural e social da OSUEL, contextualizando-a no cenário da História Regional do Paraná, assim como previsto na Lei n.º 13.381/2001, que torna obrigatório no Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual de Ensino, conteúdos

da disciplina História do Paraná. Essa abordagem inicial visa mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes e estabelecer relações com processos históricos mais amplos.

Para favorecer a compreensão dos estudantes acerca dos processos históricos que envolvem a criação da OSUEL, durante a aula expositiva, serão utilizadas fontes visuais, em específico fotografias, tratadas como documentos históricos, com o objetivo de promover a análise e a interpretação crítica.

Figura 31 - Fachada do edifício Ouro Verde (1948)



Fonte: Yutaka Yasunaka

Figura 32 - Primeiro ensaio da OSUEL, 14 de março de 1984



Fonte: Rezende (2017, p. 192)

Figura 33 - Apresentação da Orquestra no Museu Histórico de Londrina em 2019



Fonte: Acervo OSUEL (2023)

Figura 34 - Concerto da Orquestra Sinfônica



Fonte: Perobal UEL

Considerando que essa proposta é voltada para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, o uso de fontes históricas, especialmente as visuais, como a fotografia, revela-se fundamental para a compreensão dos conteúdos abordados. Segundo o Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (2018, p. 458):

Ao promover o diálogo entre passado e presente, por meio de objetos e/ou fontes históricas selecionadas, constatamos que os mesmos atuam como mediadores entre os sujeitos e temporalidades distintas, uma vez que pensar e discutir sobre realidades distantes e abstratas, torna-se

possível mediante elementos que materializem e aproximem contextos presentes e passados.

Sendo assim, as fontes históricas, que nesse caso são fotografias do Cine Teatro Ouro Verde e das manifestações culturais realizadas pela OSUEL, auxiliam os estudantes do 9º ano a compreender o passado porque tornam real e visível aquilo que seria distante e abstrato.

A análise dessas fotografias contemplará questões como: autoria, em que contexto histórico foi registrada, quais elementos visuais se destacam, quais sentidos e intencionalidades podem ser identificados e que relações podem ser estabelecidas entre a fotografia, a História Regional e o presente.

Para além da aula expositiva, prevê-se ainda uma segunda aula destinada à visita ao Cine Teatro Ouro Verde, espaço esse diretamente relacionado à trajetória da Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina. A visita torna possível o aprofundamento de questões introduzidas na primeira aula, proporcionando aos estudantes uma experiência de contato direto com um lugar de memória da cidade, compreendido como patrimônio histórico-cultural do Estado do Paraná.

Por meio de um roteiro de observação, os estudantes serão orientados a observar aspectos arquitetônicos, simbólicos e históricos do espaço, bem como a refletir sobre o papel do Cine Teatro Ouro Verde na consolidação da OSUEL e no processo de democratização do acesso à música sinfônica, possibilitando que grupos historicamente marginalizados sejam introduzidos em práticas culturais antes restritas a um público seletivo de pessoas.

Para a terceira e última aula, a proposta planeja uma atividade que una o conhecimento adquirido durante a primeira aula expositiva, a análise das fotografias e a experiência de visitar o Cine Teatro Ouro Verde sob orientação de um docente, contando com a participação de um funcionário do Ouro Verde e/ou membro da Orquestra Sinfônica.

A atividade consiste na elaboração de relatos pessoais de visita, permitindo ao docente acompanhar o processo de aprendizagem dos estudantes, avaliando a capacidade de análise, interpretação e articulação. A produção dos relatos contemplará questões como: o que mais despertou seu interesse durante a aula expositiva, a análise das fotografias e a visita ao Cine Teatro Ouro Verde? Você já participou ou assistiu a algum concerto promovido pela Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina? Quais fatores sociais, econômicos e culturais ainda dificultam o acesso da população londrinense a espaços culturais, como o Cine Teatro Ouro Verde, e às apresentações da Orquestra Sinfônica da UEL?

Ao elaborar um relato, o aluno deixa de ser mero receptor de informações e assume uma postura de sujeito histórico, em outras palavras, sujeito ativo na construção do conhecimento histórico.

MEMÓRIA, PATRIMÔNIO E ENSINO DE HISTÓRIA: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, então, evidencia a importância do Cine Teatro Ouro Verde e da Orquestra Sinfônica da UEL para o desenvolvimento social, para a cultura e a memória individual e coletiva na cidade de Londrina, como também é exemplar para entender a relevância da História Regional e do Paraná nos currículos escolares do Estado. Como já citado, a própria orquestra atua como ator político na sua tentativa de democratização e disponibilização facilitada da música de concerto para toda a comunidade de Londrina, criando um vínculo entre a Universidade e a população londrinense.

Ao serem apresentados ao tema e à contextualização histórica, é esperado que os estudantes percebam que a História Regional não é apenas um conteúdo marginalizado e de pouca importância, mas sim, nesse caso, o Cine Teatro Ouro Verde e a OSUEL, como representativos veículos de desenvolvimento econômico, social e cultural do próprio espaço em que estão inseridos. E que as atividades propostas exercitem esse pensamento no momento em que é retirada a visão de distanciamento histórico entre o conteúdo e o sujeito, promovida pela visita ao espaço do Cine Teatro Ouro Verde pelos estudantes.

O desenvolvimento da unidade foi de extrema relevância para a formação dos estudantes de graduação vinculados ao PIBID quando os introduziu no espaço de trabalho e pesquisa em escolas para sua articulação de experiências, teorias e metodologias diversas, suas experimentações e possibilidades, sendo essas o resultado desta unidade didática e da produção de um podcast sobre esta temática. A comunicação entre as bases teóricas e metodológicas, no espaço ativo das escolas, auxilia o desenvolvimento de uma prática pedagógica crítica, em uma vertente freiriana nesse caso, na qual o docente e o estudante são agentes ativos no processo de aprendizagem enquanto compartilham experiências.

Ao colocar o Cine Teatro Ouro Verde e a OSUEL como objetos centrais, é evidenciada sua importância nos papéis de instituições públicas na produção cultural, preservação e desenvolvimento da memória individual e coletiva, além da formação cidadã e de construção de identidades. Ao levar essa temática para a sala de aula, reafirma-se a importância da

preservação material e imaterial desses espaços, como também enfatiza suas participações múltiplas na experiência cultural e social dos alunos.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. História local e história regional – a historiografia do pequeno espaço. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, v. 18, n. 2, p. 22-53, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/tamoios.2022.57694>. Acesso em: 19 de jan. 2026.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CAIRES, Carla et al. **Orquestra Sinfônica da Universidade Estadual de Londrina – OSUEL**. Londrina: Museu Histórico de Londrina, 2024.

CARDINET, Jean. Avaliação formativa um problema actual. In: ALLAL, Linda. CARDINET, Jean. PERRENOUD, Philippe. **A avaliação formativa num ensino diferenciado**. Coimbra/Portugal: Almedina, 1986.

CASEIRO, Cíntia Camargo Furquim; GEBRAN, Raimunda Abou. Avaliação Formativa: concepções, práticas, e dificuldades. **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 141-161, jan./dez. 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GODOI, Christiane Kleinübing; UCHOA, Antonio Giovanni Figliuolo. Metodologias Qualitativas de Análise de Imagens: origem, historicidade, diferentes abordagens e técnicas. **Anais... IV Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais** - Porto Alegre, RS, Brasil, 19 a 21 de out. de 2016.

LOBO, Camille Lima. **Patrimônio cultural de Londrina**: o tombamento do Cine Ouro Verde (1978 à 1999). Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sonia Maria Sperandio Lopes Adum. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

NOVAES, Dulcinéia. Já temos Orquestra! **Folha de Londrina**, Londrina, 6 dez. 1984.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações. Governo do Estado do Paraná, 2018. Disponível em: <https://www.referencialcurricular doparana.pr.gov.br/>. Acesso em: 19 jan. 2026.

REZENDE, Jorgisnei. **Othonio Benvenuto**: compassos de uma vida. Londrina: Midiograf, 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Museu Histórico de Londrina**. Boletim Museu Histórico de Londrina. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, v. 14, n. 27, abr. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Outros Eventos (Apresentação OSUEL)**. Disponível em: <https://sites.uel.br/ser/outros-eventos-apresentacao-osuel/>. Acesso em: 2 fev. 2026.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à CAPES pelo apoio financeiro por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

