



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

ELIANE APARECIDA CANDOTI

**PROJETO CONHECER LONDRINA:**  
narrativas e saberes construídos pelas ruas da cidade

---

Londrina  
2019



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



---

Londrina  
2019

ELIANE APARECIDA CANDOTI

**PROJETO CONHECER LONDRINA:**  
narrativas e saberes construídos pelas ruas da cidade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Regina Ferreira de Oliveira

Londrina  
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

C219p Candoti, Eliane Aparecida.  
Projeto Conhecer Londrina : narrativas e saberes construídos pelas ruas da cidade / Eliane Aparecida Candoti. - Londrina, 2019.  
251 f. : il.

Orientador: Sandra Regina Ferreira de Oliveira.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.  
Inclui bibliografia.

1. O texto está inserido na área de Educação e tem como objeto de estudo o Projeto Conhecer Londrina e suas possibilidades educativas no ensino de história local. Para tanto, a pesquisa envolveu professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em processo de formação continuada, por meio da realização de trajetos urbanos e rurais no estudo da cidade. - Tese. I. Oliveira, Sandra Regina Ferreira de. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37




ELIANE APARECIDA CANDOTI

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

**BANCA EXAMINADORA**

  
**Profª Drª Sandra Regina Ferreira de Oliveira (Orientadora)**  
UEL/CECA-EDU

  
**Profª Drª Cristiani Bereta da Silva**  
UDESC/FAED

  
**Profª Drª Marlene Rosa Cainelli**  
UEL/CECA-EDU

  
**Profª Drª Márcia Elisa Teté Ramos**  
UEM/HISTÓRIA

Londrina, 30 de agosto de 2019.

**A Deus Pai, Deus Filho e Deus Espírito Santo,**  
sem o qual eu jamais teria conseguido.

## **AGRADECIMENTOS**

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sandra Regina Ferreira de Oliveira, minha orientadora e amiga de todas as horas, que acompanhou minha caminhada compartilhando seus saberes. Assim como a cidade, que nos ensina a ver, você pulsa, encanta, cativa, acolhe e transborda conhecimento e generosidade. Um dos grandes presentes dessa caminhada foi o nosso encontro.

À Magda Tuma, Eliane França, Eva Okawati e Edna Hermeto, pela beleza e grandiosidade dos trabalhos que realizaram e que, gentilmente, compartilharam comigo.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Regina Clivati Capelo, pelas contribuições valiosas e pelos incentivos na elaboração dos roteiros.

Aos professores da Rede Municipal de Ensino de Londrina que colaboraram com sua participação e seus conhecimentos nos roteiros da cidade.

À minha família que esteve presente em todos os momentos, compreendendo minhas limitações e me cercando de cuidados e orações. Ademar, amado companheiro. Felipe e Eduardo, filhos amados e pacientes ao longo da caminhada. Marlene, sempre atenciosa aos meus filhos. Aparecida Romagnolo Candoti, mãe que me abençoa em todo tempo.

A todos da Secretaria Municipal de Educação pelos conhecimentos, colaborações, oportunidades e possibilidades de Conhecer Londrina.

Aos amigos irmãos, pelas palavras de apoio, críticas, ensinamentos, companheirismo e imensa ajuda em todos os momentos.

Aos colegas do mestrado por terem compartilhado conhecimentos, viagens, lutas e conquistas. Foi uma honra!

CANDOTI, Eliane Aparecida. **Projeto Conhecer Londrina**: narrativas e saberes construídos pelas ruas da cidade. 2019. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

## RESUMO

O texto que se apresenta está inserido na área de educação e tem como objeto de estudo o Projeto Conhecer Londrina e suas possibilidades educativas no ensino de história local, por meio da realização de trajetos urbanos e rurais envolvendo professores dos Anos Iniciais em formação continuada. Para tanto, a pesquisa pautou-se no levantamento e na produção de fontes, as quais contribuíram para a elaboração do histórico do referido projeto, bem como para a metodologia de pesquisa-ação como campo investigativo dele, apresentando-se como prática associada aos estudos da cidade e aos conhecimentos constituídos e materializados nos espaços e nas relações. As fontes produzidas e pesquisadas durante o curso de formação continuada “Ensino e Metodologia de História e Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, em 2017, estabeleceram-se a partir das experiências de um grupo de setenta professores, responsáveis pelo trabalho com os conteúdos de História e Geografia nas turmas de 1º ao 5º ano em unidades escolares da rede municipal de ensino. A fim de consubstanciar o objeto, Benjamin (1987) e Burke (1992) dialogam sobre relações constituídas entre objeto e pesquisador na construção do conhecimento ao experienciar a cidade, já Rösen (2001) e Schmidt (2007) discorrem sobre a formação da consciência, do pensamento e das narrativas históricas elaboradas por aqueles que vivenciam espaços e saberes capazes de articular história local em temporalidades distintas. Do mesmo modo, as possibilidades educativas da cidade foram referenciadas pelas perspectivas de Pesavento (2007) e de Alderoqui (2003; 2012) no processo de análise das falas dos professores sobre a cidade como espaço de pluralidades, de múltiplas aprendizagens e de constantes modificações. Ademais, a cidade é experienciada e redescoberta por meio de diversos recortes espaciais e históricos, os quais reverberam no ensino de História e nas relações estabelecidas entre o lugar e seus sujeitos. Observa-se, no decorrer da pesquisa, o avanço dos professores em sala de aula quanto aos conhecimentos sobre a cidade e às problematizações dela, evidenciando aspectos identitários e de segregação presentes em Londrina, ausentes de muitas discussões e narrativas relacionadas à sua trajetória.

**Palavras-chave:** Projeto Conhecer Londrina. Cidade. Ensino de história. Professores. História local.

CANDOTI, Eliane Aparecida. **“To Know Londrina” Project**: narratives and knowledge built by the city streets. 2019. 251 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

## ABSTRACT

This text takes part in the Education area, focusing the Project “To Know Londrina” and its educational possibilities in History teaching as its study object, through urban and rural routes, explored by teachers from primary levels in continuing education of municipal teachers. Therefore, the research is guided by data collection and sources production that contributed to the historical elaboration of the project, as well as in the research-action methodology to investigate it as a practice associated with the studies of Londrina city and historical knowledge built and materialized in the spaces and relations. The sources produced and investigated in the continuing education course “Methodology of History and Geography Teaching in the initial grades of Elementary Education” in 2017, were established through the experiences of a group of seventy teachers responsible for the work with History and Geography contents in the classroom from first until fifth grade; in the municipal schools. Taking this into consideration, Benjamin (1987) and Burke (1992) dialogue about the relations developed between the object study and the researcher in knowledge development process during the experiences lived in Londrina city, while Rösen (2001) and Schmidt (2007) brings the process of conscious development, thoughts and historical narratives construction, during the experiences in the spaces and through the knowledge that is related to different temporalities. In the same way, the educational possibilities of the city were referenced by Pesavento (2007), and Alderoqui (2003; 2012) in the process of teacher discourse analyses about the city, having on mind the plurality of the spaces, the multiple learnings and the constant transformation, experienced and (re)discovered in historical and spacial instances that are reflected in History teaching and on the relations established between the place and the citizens. It is possible to observe, during the research, the improvements on teacher knowledge acquisition about the city, as well as in the reflection about it in the classroom, related to identity and segregation aspects in Londrina city, which are nor present in many discussions and narratives related to its history.

**Key words:** “To Know Londrina” Project. City. History teaching. Teachers. Local history.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |     |
|---|-----|
| <b>Imagem 1</b> – Investigação e ação.....  | 24  |
| <b>Imagem 2</b> – Possibilidades e percepções a partir das experiências urbanas.....  | 45  |
| <b>Imagem 3</b> – Roteiro 01 do Projeto Conhecer Londrina.....  | 62  |
| <b>Imagem 4</b> – Planta da cidade de Londrina (1932) .....   | 98  |
| <b>Imagem 5</b> – Trajeto do Roteiro 01.....  | 109 |
| <b>Imagem 6</b> – Trajeto do Roteiro 02: Museu Histórico de Londrina, Vínícula Casa Müller, Restaurante Porco no Tacho e Fazenda Bimini, PR 170, Km 7, em Rolândia.....   | 130 |
| <b>Imagem 7</b> – Trajeto do Roteiro 03 - Museu Histórico de Londrina, Residencial Vista Bela, Avenida Saul Elkind, Heimtal, Lago Cabrinha e Lago Norte.....  | 141 |
| <b>Imagem 8</b> – Trajeto Roteiro 04: Museu Histórico de Londrina, Estância de Tratamento Distrito do Espírito Santo, Venda do Alto, Patrimônio Regina, Capela Santa Helena na Estrada do Bule, Parque Estadual Mata dos Godoy, Distritos do São Luiz, de Guaravera, de Irerê e de Paiquerê, Patrimônio Selva.....  | 156 |
| <b>Imagem 9</b> – Trajeto do Roteiro 05: Museu Histórico de Londrina, Serraria Curoto, Mata do Marco Zero, Terminal Rodoviário José Garcia Villar, Padaria Central na Rua Caraíbas, E. M. Carlos Kraemer, Estrada dos Pioneiros, Av. Robert Koch, Aeroporto de Londrina, Praça Nishinomiya, Mesquita Rei Faiçal.....  | 172 |
| <b>Imagem 10</b> – Trajeto do Roteiro 06: Museu Histórico de Londrina, Rua Sergipe, Rua Quintino Bocaiuva, fundo de vale Córrego Água Fresca, Universidade Estadual de Londrina, E. M. Santos Dumont, Barracões do IBC e Indústria Cacique de Café Solúvel, Bairros Shangri-lá A, B e C, Mercadão Shangri-lá, Templo Budista Honpa Hongwanji, Rua Maragogipe - galpões e mansão da família Sahão..... | 192 |
| <b>Imagem 11</b> – Palacete da família de Salim Sahão, construído em 1946.....  | 199 |
| <b>Imagem 12</b> – Edifício Sahão e Hotel São Jorge.....  | 200 |
| <b>Imagem 13</b> – Trajeto Roteiro 07: Museu Histórico de Londrina, Rua Uruguai/Vila Brasil, Centro Cívico, Parque Municipal Arthur Thomas, Templo Budista Hompoji, barragem do Lago Igapó, Jardim Botânico, Condomínio Royal Forest (condomínios no entorno do Catuaí Shopping Londrina) e Jardim União da Vitória.....  | 208 |
| <b>Imagem 14</b> – Avenida Gil de Abreu e Souza, Bairro Esperança.....  | 216 |
| <b>Imagem 15</b> – Rua Elson Pedro dos Santos, Jardim União da Vitória.....   | 218 |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Quadro 1</b> – Implementação do Projeto Conhecer Londrina.....  | 47  |
| <b>Quadro 2</b> – Conteúdos de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental SME/PML (2013 - 2018).....   | 49  |
| <b>Quadro 3</b> – Tabela da população urbana e rural em Londrina entre os anos de 1940 e 2010.....           | 77  |
| <b>Quadro 4</b> – Fotos e Roteiros 1, 2 e 3 - Possibilidades educativas no Projeto Conhecer Londrina.....    | 106 |
| <b>Quadro 5</b> – Fotos e Roteiros 4, 5, 6 e 7 - Possibilidades educativas no Projeto Conhecer Londrina..... | 107 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |     |
|---|-----|
| <b>Gráfico 1</b> – Alunos atendidos pelo transporte da SME/PML e seus destinos em 2018.....           | 84  |
| <b>Gráfico 2</b> – Migrantes e imigrantes em Londrina de acordo com suas nacionalidades, em 1938..... | 116 |



## LISTA DE FOTOGRAFIAS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Foto 1</b> – Família no Patrimônio Três Bocas (1930).....   | 97  |
| <b>Foto 2</b> – Praça Tomy Nakagawa.....   | 112 |
| <b>Foto 3</b> – Alfaiate Rufini - Casa de madeira na Rua Sergipe.....  | 113 |
| <b>Foto 4</b> – Rua Sergipe.....   | 114 |
| <b>Foto 5</b> – Praça Willie Davids.....   | 117 |
| <b>Foto 6</b> – Praça Willie Davids.....   | 117 |
| <b>Foto 7</b> – Praça Rocha Pombo.....   | 121 |
| <b>Foto 8</b> – Bazar Ajimura, Rua Sergipe.....  | 123 |
| <b>Foto 9</b> – Igreja e praça no Distrito da Warta.....   | 133 |
| <b>Foto 10</b> – Agricultura familiar na Fazenda Müller.....   | 134 |
| <b>Foto 11</b> – Fazenda Bimini, em Rolândia - Aula de educação ambiental.....   | 136 |
| <b>Foto 12</b> – Escola Municipal Padre Anchieta, no Heimtal.....  | 145 |
| <b>Foto 13</b> – Capela São Miguel Arcanjo, no Heimtal.....  | 146 |
| <b>Foto 14</b> – Cemitério do Heimtal.....   | 147 |
| <b>Foto 15</b> – Rancho San Fernando, no Distrito do Espírito Santo.....   | 158 |
| <b>Foto 16</b> – Professores na Venda do Alto.....   | 160 |
| <b>Foto 17</b> – Professores realizando a Trilha das Perobas, no Parque Estadual Mata dos Godoy.....   | 161 |
| <b>Foto 18</b> – Professores visitando a máquina de beneficiamento, no Distrito de São Luiz.....   | 162 |
| <b>Foto 19</b> – Professores em anexo de madeira da E. M. Prof <sup>a</sup> . Aracy Soares dos Santos.....                                       | 164 |
| <b>Foto 20</b> – Professores na Praça dos Viajantes analisando o Relógio de Sol.....   | 177 |
| <b>Foto 21</b> – Professores no Jardim do Terminal Rodoviário José Garcia Villar.....  | 178 |
| <b>Foto 22</b> – Padaria Central, Vila Casoni - Professores ouvem as memórias do Sr. Lauro Kleber ao caminhar pela Rua Caraíbas/Vila Casoni..... | 180 |
| <b>Foto 23</b> – Mesquita Rei Faiçal - Roda de conversa dos professores com o Sheikh Anis.....   | 185 |
| <b>Foto 24</b> – Professores às margens do Córrego Água Fresca.....  | 194 |
| <b>Foto 25</b> – Professores no Campus da UEL - Painel no trecho do calçadão em frente à Biblioteca Central.....                                 | 196 |
| <b>Foto 26</b> – Templo Budista Hompoji.....   | 211 |
| <b>Foto 27</b> – Professores em aula interativa no Jardim Botânico.....  | 215 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|          |  |
|----------|--|
| ACEL     | Associação Cultural Esportiva de Londrina              |
| APAE     | Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais          |
| AROL     | Associação Recreativa e Operária de Londrina           |
| BNCC     | Base Nacional Curricular Comum                         |
| CH       | Conjunto Habitacional                                  |
| CLCH     | Centro de Línguas e Ciências Humanas                   |
| CMEIs    | Centro Municipal de Educação Infantil                  |
| COHAB-LD | Companhia de Habitação Urbana de Londrina              |
| CTNP     | Companhia de Terras do Norte do Paraná                 |
| CUIA     | Comissão Universidade para Índios                      |
| DGEO     | Departamento de Geociências                            |
| IAPAR    | Instituto Agrônômico do Paraná                         |
| IBC      | Instituto Brasileiro do Café                           |
| IPAC     | Inventário e Proteção do Acervo Cultural               |
| LAI      | Laboratório de Anos Iniciais                           |
| LERR     | Laboratório de Estudos sobre Religião e Religiosidades |
| MHL      | Museu Histórico de Londrina                            |
| NDPH     | Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica            |
| NEAB     | Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros                     |
| NRE      | Núcleo Regional de Ensino                              |
| PMCMC    | Projeto Minha Casa Minha Vida                          |
| PML      | Prefeitura Municipal de Londrina                       |
| SIAM     | Seleção Industrial de Artefatos de Madeira             |
| SME      | Secretaria Municipal de Educação                       |
| SMEC     | Secretaria Municipal de Educação e Cultura             |
| TDICs    | Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação       |
| UEL      | Universidade Estadual de Londrina                      |
| UTFPR    | Universidade Tecnológica Federal do Paraná             |
| VGD      | Estádio de Futebol Vitorino Gonçalves Dias             |

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....   | <b>15</b>  |
| 1.1 O Projeto Conhecer Londrina no contexto da Secretaria Municipal de Educação ..... | 17         |
| 1.2 Aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa.....                                | 21         |
| <b>2 ESTUDO DA CIDADE E O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL</b> .....                          | <b>31</b>  |
| 2.1 A História que se escreve .....   | 31         |
| 2.2 A narrativa histórica por meio do Projeto Conhecer Londrina .....                 | 34         |
| 2.3 O estudo da cidade e as narrativas que nela se elaboram .....                     | 38         |
| 2.4 A cidade e o ensino de história local.....  | 48         |
| <b>3 CAMINHOS DO PROJETO CONHECER LONDRINA</b> .....                                  | <b>58</b>  |
| 3.1 Primeiros registros.....  | 58         |
| 3.2 Narrativas de quem começou os caminhos .....                                      | 63         |
| 3.3 O Projeto Conhecer Londrina e o ensino de História .....                          | 85         |
| <b>4 ROTEIROS E POSSIBILIDADES EDUCATIVAS DO PROJETO CONHECER LONDRINA</b> .....      | <b>92</b>  |
| 4.1 Sobre a cidade .....  | 92         |
| 4.2 Os trajetos estabelecidos .....   | 103        |
| 4.3 Roteiro 01: Rua Sergipe e o Centro Histórico .....                                | 109        |
| 4.4 Roteiro 02: Rota do Café na Região Norte .....                                    | 130        |
| 4.5 Roteiro 03: Trilha do Heimtal e Av. Saul Elkind.....                              | 141        |
| 4.6 Roteiro 04: Distritos da Região Sul e Mata dos Godoy .....                        | 155        |
| 4.7 Roteiro 05: Estrada dos Pioneiros .....   | 173        |
| 4.8 Roteiro 06: Caminho da Linha Férrea e das Perobas .....                           | 192        |
| 4.9 Roteiro 07: Centro Cívico e o caminho dos parques .....                           | 208        |
| 4.10 Impressões e olhares a partir dos Roteiros.....                                  | 224        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | <b>229</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | <b>235</b> |

|   |            |
|---|------------|
| <b>APÊNDICE A</b> – LIVRO DIDÁTICO SOBRE A HISTÓRIA E A GEOGRAFIA DE LONDRINA, DE ALICE ASARI E MAGDA TUMA (1987) .....       | <b>242</b> |
| <b>APÊNDICE B</b> – LIVRO DIDÁTICO SOBRE A HISTÓRIA E A GEOGRAFIA DE LONDRINA, DE MAGDA TUMA (1997) .....                     | <b>243</b> |
| <b>APÊNDICE C</b> – LIVRO DIDÁTICO SOBRE A HISTÓRIA E A GEOGRAFIA DE LONDRINA, DE ELIANE CANDOTI E ELIANE FRANÇA (2015) ..... | <b>244</b> |
| <b>APÊNDICE D</b> – QUESTIONÁRIO DE COLETA DE INFORMAÇÕES SOBRE O TRAJETO DO PROJETO CONHECER LONDRINA .....                  | <b>245</b> |
| <b>ANEXO A</b> – FÔLDER DO PROJETO CONHECER LONDRINA .....  | <b>247</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Assim como o encontro de pessoas e de caminhos ocorre naturalmente no curso da vida, os primeiros anos de formação inicial desta historiadora e educadora associaram-se à trajetória de docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de ensino de Londrina.

No decorrer dos anos, a reflexão sobre o conhecimento histórico ministrado na academia e o modo como este se efetivava em sala de aula junto às crianças menores tornaram-se uma constante na rotina pedagógica, motivando olhares e redirecionamentos para além da sala de aula.

Nesse período, também iniciei a carreira como docente na rede estadual de ensino, atendendo públicos distintos entre turmas de Ensino Fundamental e Médio com aulas de História<sup>1</sup>. Aos poucos, delineou-se uma vertente comum às diferentes realidades trabalhadas: a necessidade de problematizar as relações dos sujeitos a partir do tempo e do espaço vividos, oportunizando a ampliação dos conhecimentos curriculares e de suas complexidades. Assim sendo, o entorno da escola e os vários contextos presentes na cidade apresentaram-se como campo fértil na construção de reflexões e de saberes entre diferentes realidades.

Em vinte e seis anos de magistério, durante as ações propostas envolvendo o ensino de História por meio da cidade, com recortes temáticos e espaciais distintos, foram observadas diferentes formas de experienciar e reagir à cidade, de modo que nenhum dos grupos envolvidos permaneceu indiferente às provocações que a cidade lhes fez, confirmando o quanto esta se torna um objeto de estudo provocante e desafiador.

Com a mesma inquietação, prossigo desde 2012 na função de Apoio Pedagógico de História pela Secretaria Municipal de Educação de Londrina, atuando diretamente na formação continuada de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com enfoque no ensino de História, em que o Projeto Conhecer Londrina representa uma das principais frentes de trabalho.

As experiências obtidas com a formação docente e as ações pedagógicas envolvendo alunos e professores no estudo da História da cidade – por meio da realização de percursos e encontros urbanos e rurais – possibilitaram o retorno às

---

<sup>1</sup> A opção por escrever alguns dos parágrafos que seguem em primeira pessoa se deve ao fato de enunciar um breve memorial, situando minha caminhada em relação ao contexto da pesquisa.

memórias familiares e escolares, bem como a ressignificação dos espaços e dos relacionamentos analisados.

As recordações dos trajetos de infância evidenciaram aprendizagens que se deram no contexto das comunidades, das escolas e nas distâncias percorridas para brincar ou acompanhar a família em seus destinos. Caminhos regados por histórias de vida e saberes compartilhados, dentre os quais apresento minha narrativa, com registros de 1983, quando cursei a 3ª série do Ensino Primário na Escola Municipal Dalva Fahl Boaventura, no município de Londrina.

Naquele ano, ocorreu a participação em um percurso de ônibus acompanhado e mediado pela diretora e pelos professores da referida unidade escolar. Nele, partilhei com amigos da mesma turma a janela do ônibus, as paisagens da cidade e o lanche na Praça do Aeroporto de Londrina, naquela época, repleta de arbustos que compunham desenhos como nuvens do céu.

Nessa visita, espaços como a Biblioteca Municipal e a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, esta com rampas, vidraças amplas e exposição de objetos antigos, desvelaram-se e se deram a conhecer no primeiro grande passeio a marcar as lembranças de muitas crianças. Mais tarde, a graduação em História e as pesquisas sobre a história do município durante a especialização pela Universidade Estadual de Londrina contaram com a influência de professores que, mais do que ensinar sobre a História, aproximaram-me dela por meio de novos olhares sobre a cidade e suas memórias.

Passados 35 anos, o Projeto Conhecer Londrina foi o ponto de partida para o desenvolvimento desta pesquisa no Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina, sendo objeto de análise em três diferentes dimensões: sua história; uma proposta metodológica de ensino de História e de Geografia da cidade para os Anos Iniciais; e a formação docente para o ensino do local nas escolas da rede municipal de Londrina.

A saber, o projeto se trata de uma formação continuada de professores e de estudantes por meio de saídas escolares, a fim de conhecerem aspectos históricos e geográficos de lugares da cidade pelo estudo de campo.

Para tanto, avançou-se quanto ao estudo do histórico do Projeto Conhecer Londrina<sup>2</sup>, aprofundando a busca por uma bibliografia sobre o estudo da cidade,

---

<sup>2</sup> O histórico e as definições sobre o Projeto Conhecer Londrina se encontram no capítulo 3.

problematizando os conteúdos de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e tendo por fonte os documentos encontrados junto ao acervo da Secretaria Municipal de Educação e as entrevistas realizadas com os autores e/ou colaboradores do projeto ao longo de quase quatro décadas de existência.

Objetivando a compreensão dos aspectos metodológicos do projeto no que se refere às suas potencialidades educativas, optou-se por trabalhar com um grupo de setenta professores responsáveis pelo ensino de História e de Geografia em turmas com crianças entre cinco a dez anos de idade. Tais educadores passaram por formação continuada em 2017, cumprindo trinta e seis horas em ações de campo e oito horas em sala de aula, com estudos e discussões sobre os conteúdos de História e de Geografia presentes na diretriz curricular do município<sup>3</sup>.

Para o desenvolvimento da pesquisa, recorreu-se à metodologia de pesquisa-ação, uma vez que a observação e a coleta de dados se dão no decorrer e após as aulas ministradas pela própria pesquisadora. Nesse sentido, elaborou-se um diário de campo com registros de imagens e das observações dos professores, além de questionários respondidos ao final das aulas por eles, uma prática comum nos cursos<sup>4</sup> ofertados pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Londrina. Dos cento e quarenta questionários enviados, cento e quinze foram respondidos e encaminhados ao Apoio Pedagógico de História e de Geografia da SME.

### **1.1 O Projeto Conhecer Londrina no contexto da Secretaria Municipal de Educação**

A professora que começou a se delinear na infância e nos primeiros anos de escolaridade apresenta-se hoje como historiadora, integrante da equipe de Apoio Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Londrina, sendo uma das coordenadoras de projetos voltados ao ensino de História nos Anos Iniciais e do Projeto Conhecer Londrina.

Sobre a secretaria em questão, é preciso esclarecer que se divide em dois grandes setores: o administrativo e o pedagógico. Considerando a formação

---

<sup>3</sup> Os dados sobre os professores serão encontrados no capítulo 4.

<sup>4</sup> Sobre os cursos ofertados pelo Apoio Pedagógico de História, é preciso esclarecer que, paralelamente ao curso do Projeto Conhecer Londrina e ao curso voltado ao ensino de História e Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, existe uma formação específica sobre as questões étnico-raciais denominada “Educação para a Diversidade e Cidadania”, que ocorre por meio de palestras, oficinas e estudos de campo, como visitas à Terra indígena do Apucarantina e a comunidades quilombolas do Paraná. No capítulo 4, haverá mais detalhes.

docente, é importante detalhar o modo como o setor pedagógico se organiza. No gabinete, a Secretária Municipal de Educação responsabiliza-se por todos os setores da SME, reportando-se ao Prefeito e ao Conselho Municipal de Educação.

A Assessora Pedagógica atua junto à Secretária e aos diretores das unidades escolares com representatividade nos setores pedagógico, administrativo e na Diretoria de Gestão de Pessoas.

Além disso, existem quatro gerências subordinadas à Assessoria Pedagógica e à Secretária: Gerência de Educação Infantil, Gerência de Apoio Especializado, Gerência de Ensino Fundamental e Gerência de Formação Continuada, entendendo que as gerências organizadas por modalidade de ensino perpassam a Gerência de Formação Continuada, a qual organiza esse processo em frentes distintas.

O Apoio Pedagógico, por sua vez, organiza-se conforme os componentes curriculares: Arte, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Língua Estrangeira, Língua Portuguesa e Matemática, além das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), os quais são subordinados à Gerência de Ensino Fundamental e à Gerência de Formação Continuada.

No mais, os professores responsáveis pelo Apoio Pedagógico possuem formação específica, organizando e ministrando cursos ofertados pela SME em conformidade com as diretrizes curriculares, a legislação educacional vigente e as orientações da assessoria e das gerências. Em contrapartida, a procura pela formação por parte dos professores da rede municipal se dá por diferentes motivos: capacitação e aprimoramento, afinidade e/ou preferência pela área de conhecimento e/ou pelo conteúdo abordado.

Dentre as funções da equipe de Apoio Pedagógico, destacam-se a pesquisa, a produção de material didático, a realização de formação continuada referente à área de formação e/ou à especialização, visitas e intervenções pedagógicas junto aos professores e alunos e a participação em eventos promovidos pela Secretaria de Educação.

Quanto ao público atendido pela formação ofertada pela equipe de Apoio Pedagógico de História e de Geografia da SME de Londrina, são professores, em sua maioria pedagogos, que participam de formações que correspondem às especificidades da(s) turma(s) em que atuam.

Isso se confirma, especialmente, em cursos como o Projeto Conhecer Londrina e o Londrina/Paraná: olhares sobre o tempo e o espaço, com a



participação significativa de professores de 3º, 4º e 5º anos, em que conteúdos referentes à História e à Geografia de Londrina, do Paraná e do Brasil são pontuados.

Para tratar de questões relacionadas à diversidade, dentre elas o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, percebeu-se a necessidade de um curso específico aberto a todos os educadores da rede municipal de ensino, além de professores da rede estadual, os quais participam por meio de ação colaborativa entre o Núcleo Regional de Ensino de Londrina (NRE/PR) e a SME de Londrina.

Essa formação possui duas frentes: encontros mensais no período noturno para professores da rede municipal, tanto da Educação Infantil como do Ensino Fundamental, com a média de 150 participantes a cada ano; e encontros mensais com professores das redes municipal e estadual de ensino aos sábados pela manhã, de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, além de técnicos administrativos das unidades escolares, com a média de 100 a 150 participantes a cada ano.

A metodologia das formações inclui palestras com integrantes do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), Comissão Universidade para os Índios (CUIA), Laboratório de Estudos sobre as Religiões e Religiosidades (LERR), Laboratório dos Anos Iniciais (LAI), entre outros professores e pesquisadores convidados, todos ligados à Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Sendo assim, a formação inclui palestras, rodas de conversa com lideranças indígenas e do movimento negro em Londrina, oficinas e visitas técnicas à Terra Indígena do Apucarantina<sup>5</sup> e a comunidades quilombolas<sup>6</sup>. A prática que envolve saídas do município exige maior tempo de deslocamento e permanência. Nesses casos, os professores que se dispõem a participar apontam as experiências como oportunidade de aprendizado e produção de materiais didáticos a partir de seus próprios registros (fotografias, anotações e acervos locais adquiridos).

Diante desses apontamentos, destacaram-se as ações promovidas a partir do ano de 2014 durante a gestão da Secretária Municipal de Educação Janet Elizabeth

---

<sup>5</sup> Comunidade Kaingang localizada no distrito de Lerroville, extremo sul do município de Londrina/PR, limite com o município de Tamarana/PR.

<sup>6</sup> A última visita realizada foi à comunidade de Serra do Apon, durante reunião dos integrantes das três comunidades de Castro/PR (Serra do Apon, Mamans e Limitão), havendo oportunidade de interação entre todos os presentes.

Thomas, quando a rede municipal de ensino propôs a elaboração de projetos envolvendo os componentes curriculares dos Anos Iniciais a fim de atenderem as turmas de 1º a 5º ano no cumprimento da hora-atividade do professor.

Desse modo, o responsável pela aplicabilidade do projeto permaneceu com os alunos em atividade até o retorno do regente responsável pela turma. Para tanto, surgiram inúmeras sugestões, optando-se, finalmente, pelo trabalho com os conteúdos específicos de alguns componentes curriculares.

Projetos voltados à produção textual e ao ensino de Matemática predominaram inicialmente. Porém, em 2015, o trabalho com os componentes curriculares de História e de Geografia estiveram presentes em quarenta e oito escolas, equivalendo a mais de 50% das unidades.

Em um primeiro momento, os efeitos da proposta de trabalho implementada não pareceram positivos, pois muitas unidades escolares enveredaram pelo trabalho com os conhecimentos histórico e geográfico de modo fragmentado, isentando o regente de sala do trabalho com a referida área do conhecimento e reforçando o trabalho com os conteúdos relacionados à Língua Portuguesa e à Matemática de forma desarticulada e descontextualizada.

Diante dessa realidade, a equipe de Apoio Pedagógico de História e de Geografia iniciou um processo de intervenção por meio de reuniões e de atendimentos individuais junto aos professores responsáveis pelo trabalho com os projetos em questão. No mesmo ano, ocorreu a primeira formação.

Em 2016, dentre os componentes escolhidos para projetos, História e Geografia estiveram presentes em cinquenta das oitenta e quatro unidades escolares do município, as quais aderiram à proposta por meio da problematização de temas, objetos, documentos, vivências e espaços, tendo como principais narrativas os contextos histórico e geográfico da cidade e região.

Para atender os docentes responsáveis pela implementação do projeto, o Apoio Pedagógico de História e de Geografia da SME realizou encontros mensais com grupos maiores (sendo 35 professores por grupo) e atendimentos individuais, enfocando na discussão do currículo e da prática pedagógica a partir do estudo da cidade.

Ademais, a formação se pautou em aulas teóricas, oficinas e aulas públicas nos meios urbano e rural de Londrina, objetivando subsidiar o professor em sua

prática e proporcionar aos estudantes, reflexões sobre a identidade e as relações sociais estabelecidas no lugar de origem.

No mesmo ano, os professores solicitaram que a formação do Projeto Conhecer Londrina fosse estendida, ampliando sua carga horária e, conseqüentemente, os temas estudados, o que motivou a elaboração de roteiros alternativos nas regiões norte, leste, oeste e sul, além da região central<sup>7</sup> e dos distritos rurais da cidade.

Correspondendo a essa demanda, foi proposto para o ano de 2017 o estudo da cidade e a problematização dos conteúdos de História e de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio de curso de formação continuada. Nele, professores experienciaram<sup>8</sup> trajetos urbanos e rurais, evidenciando as possibilidades de ensino, objeto deste estudo.

## **1.2 Aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa**

O Projeto Conhecer Londrina passa por diferentes fases, as quais serão apresentadas no decorrer do capítulo 1 de acordo com o recorte desta pesquisa (2013-2018).

Um dos desafios do projeto foi desvelar a cidade aos professores oriundos de diferentes bairros e regiões, possibilitando novos encontros com a própria história e com a história dos alunos em suas comunidades, além do fato de repensarem o currículo de História nos Anos Iniciais a partir dos trajetos percorridos e das problemáticas levantadas pelo próprio grupo.

Para tanto, o referencial teórico adotado destaca o conhecimento da cidade por meio da observação de caminhos, sujeitos, edificações e narrativas como possibilidade para novos horizontes no ensino de História, resignificando olhares e interações, os quais ocorrem em meio às individualidades e coletividades, uma vez

---

<sup>7</sup> A região aqui definida como central refere-se ao entorno da Igreja Matriz, no perímetro do quadrilátero central do projeto de cidade da Companhia de Terras do Norte do Paraná (CNTN) (espaço entre as Ruas Benjamin Constant – limite com a antiga estação ferroviária; com a Avenida Duque de Caxias – antiga Rua Heimtal; com a Avenida Juscelino Kubitschek – antiga Rua Jacarezinho; e com a Avenida Higienópolis), havendo alguns recortes a partir dessa delimitação.

<sup>8</sup> Conforme Dicionário Online de Português, “experienciar” significa “experimentar, testar, executar”. Desse modo, a escolha da expressão se remete à ideia de que o projeto oportuniza conhecimentos enquanto pessoas experimentam os caminhos, examinando as possibilidades de ensino e os saberes presentes neles, evidenciando pela atividade prática aspectos históricos, geográficos, sociais, culturais e ambientais da cidade.

que a cidade se dá a conhecer como espaço de cultura e de aprendizagens permanentes.

Para Gadotti (2006), escola e cidade são instâncias que dialogam e educam-se mutuamente e que, de modo espontâneo e/ou intencional, promovem a troca de saberes entre aqueles que circulam por seus espaços.

De acordo com o autor, a dinâmica da cidade apresenta várias possibilidades educadoras, proclamando de diferentes formas os feitos, os anseios e as conquistas de homens e mulheres que, na cidade, desenrolaram suas vivências.

Desse modo, o que torna uma cidade campo efetivo de educação são o desejo e o empenho por parte de seus sujeitos que, por diferentes estratégias, investem em ações que promovem a aprendizagem, o conhecimento, a criação, o sonho para os cidadãos contemporâneos, assim como imprimem nos espaços que formam a cidade marcas para as gerações futuras.

Nesse sentido, entende-se a cidade como cultura e produto das nossas ações e conotações em diferentes temporalidades, identificando seus espaços, sujeitos e movimentos como temáticas que adentram os meios escolares e rompem seus limites.

Ao mesmo tempo em que a comunidade amplia seus domínios no currículo escolar, educandos se apropriam dos espaços para além da escola como campos de aprendizagem e de contribuições. Isso favorece a cidadania por meio da socialização da informação, da discussão, da transparência e de uma nova mentalidade em relação ao caráter público da cidade.

Nesse contexto, Tuan (1983) apresenta a relação de pertencimento que os indivíduos estabelecem com os espaços, fazendo com que estes adquiram o *status* de lugar. De acordo com o autor, para que a relação de pertencimento exista e, conseqüentemente, a valorização e a promoção de ações preservacionistas em suas vivências, é preciso que o sujeito interaja nesse espaço, estabelecendo relações de afetividade com o lugar, sua história e as pessoas que nele estão.

A partir dos laços estabelecidos e de entendimentos que contemplem e valorizem a diversidade existente nas configurações da cidade, há o empreendimento de ações pautadas no bem-estar coletivo e na potencialização dos espaços e das diversidades que caracterizam a cidade.

Nesse âmbito, Alderoqui e Penchansky (2002) defendem a importância das saídas escolares para ensinar a pensar a cidade além dos domínios escolares, de

modo que podem explorar lugares desconhecidos, como também o território de vivência dos alunos.

Apontam, ainda, tais saídas como fio condutor para refletir e aprender sobre a realidade com a qual convivem, promovendo alteridade e práticas de cidadania entre os alunos e outros sujeitos, direta ou indiretamente, envolvidos nesse processo. Mais que relatar observações, as saídas e os retornos escolares devem primar pela contextualização e pela problematização dos espaços da cidade, para que sejam apropriados, revisitados e amados em meio às dificuldades e às superações.

Mesmo que os textos e as imagens tentem retratar a cidade e suas múltiplas faces de modo fiel, suas narrativas seriam fragmentadas, pois é no espaço das ruas e das edificações que a cidade se dá a ler àqueles que se aventuram a percorrê-la e a lançarem seus próprios olhares, os quais se confundem com outros e se modificam a cada passo, sensação e encontro. Desse modo, as múltiplas leituras realizadas, bem como a troca de saberes, instigam novas compreensões aos que percorrem seus caminhos e lugares.

Uma vez que o Projeto Conhecer Londrina se trata de um objeto ao qual a pesquisadora encontra-se diretamente ligada em função do trabalho exercido pela SME, o grande desafio foi encontrar um ponto de equilíbrio na relação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa. Para acomodar essa questão, a pesquisa-ação foi eleita como campo metodológico para desenvolvimento da investigação, sendo importante conceituá-lo nesse momento.

Segundo Tripp (2005, p. 445), a pesquisa-ação envolve pessoas que investigam a própria prática com a finalidade de aprimorá-la, produzindo novos olhares e entendimentos que se manifestam em suas relações. De acordo com o autor, no campo educacional, é, principalmente, “[...] uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”.

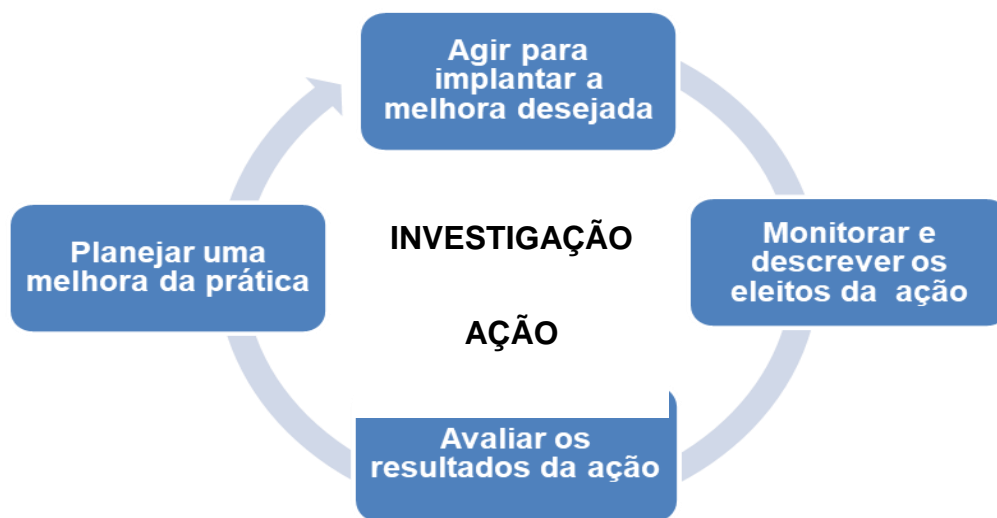
Além disso, Tripp (2005) define a pesquisa-ação como uma das possibilidades no processo de investigação-ação, sendo este um termo genérico para qualquer procedimento investigativo em que se aprimore a prática alternando momentos de ação e de investigação.

Esses momentos constituem-se pela identificação do problema, pelo planejamento, pela implementação, pela descrição e pela avaliação com vistas à

melhora da prática como consequência da elaboração de novas concepções e aprendizagens que se dão no decorrer do processo. Apesar de um desenvolvimento comum, o ciclo apresenta variações conforme o contexto de cada objeto.

De acordo com Tripp (2005), as fases do ciclo apresentam-se da seguinte forma:

**Imagem 1 – Investigação e ação**



Fonte: extraído de TRIPP (2005, p. 446)

Frente às contestações sobre o rigor da pesquisa-ação no meio acadêmico, Tripp (2005) a define como forma de investigação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas, que contemplam critérios comuns às demais pesquisas, produzindo a descrição da ação e dos efeitos das mudanças das práticas.

Apesar de possuir características comuns, distingue-se claramente da pesquisa rotineira e de cunho científico tradicional por exigir ação tanto no momento prático quanto no processo investigativo, propondo alterações ao que está sendo pesquisado.

O autor defende, também, que a pesquisa se inicia pelo planejamento de uma sequência de ações equivalentes aos procedimentos de planejamento, implementação e avaliação dos dados e dos resultados obtidos, havendo momentos de prática e de investigação durante a ação realizada em campo. A segunda etapa propõe ações que instiguem reflexões e mudanças de prática a partir de uma análise situacional e do registro e da avaliação de dados coletados e/ou observados.

Considerando os encaminhamentos propostos pelo autor, apresenta-se a configuração do Projeto Conhecer Londrina, compreendido como metodologia para ensinar sobre a cidade e, assim, identificar conhecimentos e possibilidades educativas nele presentes.

Desse modo, no decorrer da análise, é significativo se atentar para os conhecimentos que os professores apresentam sobre a cidade antes e após a realização dos percursos, averiguando os saberes que se constituem no decorrer da formação, interferindo diretamente nas relações que professores, alunos e outros sujeitos da comunidade estabelecem com a cidade em sua condição de cidadãos.

Diante desse cenário, o curso se coloca como uma oportunidade de vivenciar a cidade a partir do conhecimento elaborado no decorrer dos percursos, possibilitando a contraposição de narrativas, a verificação de mudanças e permanências no modo de ver e de pensar a cidade e a problematização dele.

O desafio durante a formação foi proporcionar aos professores o contraponto entre as narrativas conhecidas e as narrativas de diferentes regiões da cidade, tendo dentre os instrumentos de coleta, um questionário, a partir do qual foram analisados saberes apresentados em momentos que antecederam e que sucederam a ação de campo. Quanto a isso, Minayo (2016, p. 56) explica que:

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, e também visa a estabelecer uma interação com diferentes “atores” (pessoas com as quais vamos trabalhar) que fazem parte da realidade. Assim, sua finalidade é construir um conhecimento empírico, considerado importantíssimo para quem faz pesquisa social.

Nossa pergunta é: como o Projeto Conhecer Londrina pode corroborar o ensino de História? Para tanto, houve maior disposição em ver, pensar e aprender sobre a cidade e com a cidade no decorrer de sete trajetos realizados fora da escola, percorrendo espaços urbanos e rurais. No mais, a aproximação com o grupo em campo permitiu observar reações de surpresa, de estranhamento e de satisfação por contribuir com seus saberes a respeito de particularidades da cidade.

Com base nisso, Minayo (2016) aponta que a pesquisa social trabalha com pessoas e com suas realizações, de modo que os sujeitos, o meio e os reflexos de suas ações, relações e interações tornam-se objetos de investigação na compreensão das temporalidades. Nessa perspectiva, os momentos de interação e

a coleta de dados a partir de suas impressões anteriores e posteriores à realização das ações de campo constituem grande parte do material analisado a fim de discutir o objeto.

De acordo com a autora, os principais instrumentos utilizados no trabalho de campo empírico são as observações e as entrevistas. As observações se referem a tudo o que não é dito, mas que pode ser identificado por meio de diferentes manifestações, já as entrevistas são a principal fonte de análise.

Enfatiza-se, portanto, a intencionalidade das ações de campo, destacando que a pesquisa social não é neutra, sendo marcada pelas interferências de seus interlocutores, pois tanto pesquisadores como sujeitos observados interferem no conhecimento da realidade, revelando saberes, preocupações e referenciais científicos que norteiam o objeto de estudo.

Para Minayo (2016), o que amplia a interação entre pesquisador e pesquisados é a oportunidade que a fala possui quanto à revelação das condições de vida, do conjunto de valores e de crenças e das ideias que constituem o pensamento do grupo a partir de determinadas condições históricas, socioeconômicas e culturais.

Apresentam-se como fontes de análise nesta pesquisa documentos, referenciais teóricos, um diário de campo com observações realizadas no decorrer do curso e entrevistas semiestruturadas e, em alguns momentos, abertas<sup>9</sup>.

Quanto às entrevistas abertas, feitas no início das pesquisas, elas agregaram significado às fontes documentais utilizadas, elucidando aspectos da trajetória do Projeto Conhecer Londrina. Dessa maneira, a partir das reflexões dos entrevistados sobre realidades vivenciadas, conclui-se que muito do que foi coletado por meio desses diálogos constituiu informações importantes.

No que se refere à realização de entrevistas, Alberti (2005) as caracteriza como ferramenta na obtenção de conhecimento e registro de diferentes experiências, entendimentos e modos de vida, levando em conta a multiplicidade dos grupos sociais.

---

<sup>9</sup> De acordo com Minayo (2016), a entrevista é o mecanismo mais utilizado na coleta de dados com o objetivo de elaborar informações pertinentes ao assunto pesquisado, podendo classificar-se em: sondagem de opinião por meio de um questionário estruturado, em que o entrevistado responderá às questões estabelecidas pelo pesquisador; semiestruturada por meio de um questionário com perguntas abertas e fechadas, em que o entrevistado tem a oportunidade de discorrer livremente sobre o tema em questão; e aberta ou em profundidade, em que o entrevistado é convidado a falar livremente e de modo aprofundado sobre um tema ou a partir das questões realizadas pelo pesquisador.



Para a autora, existem diversos campos em que a história oral é significativa, dentre eles a história do cotidiano, a história política, o estudo das diferentes formas de articulação entre grupos distintos, a história de comunidades, a história de instituições, o registro de tradições culturais e a história da memória.

Alberti (2005) atenta, ainda, para o fato de que o trabalho com as fontes orais, atrelado às memórias, contribui significativamente para a compreensão das coletividades.

Para a autora, reconhecer a diversidade presente nas falas dos grupos e dos sujeitos contribui para que não ocorra uma organização de forma maniqueísta, mas, sim, uma análise das várias narrativas, elaborando suas próprias com base nas impressões pessoais e do grupo, em um processo de construção do conhecimento histórico.

Conforme mencionado, um dos instrumentos utilizados para registrar o vivenciado durante o curso foi o diário de campo, o qual se constituiu por meio de registros das observações de professores, das impressões e de imagens fotográficas das ações em questão. Para Minayo (2016), a observação in loco da situação que se pesquisa contribui para a vinculação dos fatos às suas representações, além de desvelar as impressões e as manifestações dos interlocutores na vivência em questão.

No que se refere às ações em campo, a autora evidencia em sua pesquisa aspectos que merecem consideração, como: colocar-se no lugar dos entrevistados ou dos que são observados, buscando entender os princípios ou as condições que motivam suas ações; trazer para a dinâmica das discussões elementos apresentados pelos próprios interlocutores, problematizando e valorizando o contexto de origem; adotar uma postura empática, compartilhando momentos do cotidiano numa linguagem adequada aos interlocutores e à situação vivenciada e lembrando que o trabalho de campo representa um momento relacional, específico e prático.

O trabalho de campo é, portanto, uma porta de entrada para o novo, sem, contudo, apresentar-nos essa novidade claramente. São as perguntas que fazemos para a realidade, a partir da teoria que apresentamos e dos conceitos transformados em tópicos de pesquisa que nos fornecerão a grade ou a perspectiva de observação e de compreensão. Por tudo isso, o trabalho de campo, além de ser uma etapa importantíssima da pesquisa, é o contraponto dialético da teoria social (MINAYO, 2016, p. 69).

O que a autora coloca explana a proposta da pesquisa-ação em vários aspectos, dentre os quais se enumeram o reconhecimento do público e do contexto a serem analisados; os momentos de interação e reiteração, uma vez que as avaliações e as reflexões ocorrem a cada etapa, propondo sugestões e retomadas a fim de alcançar o que se objetiva. Trata-se de uma ação investigativa, participativa e interativa com olhares voltados à cidade.

Nesse sentido, a composição do texto apresenta o desenrolar do Projeto Conhecer Londrina junto aos professores, contemplando as possibilidades de ensino que oferece e a constituição de saberes docentes ao experienciar a cidade.

Em conformidade com Blanch e Miranda (2014), olhar a cidade produz saberes que acolhem e humanizam as pluralidades, pois se trata de um local de participação onde as pessoas deparam-se umas com as outras e com múltiplas alteridades, identificando continuidades, rupturas e simultaneidades entre as relações e impressões que marcam os espaços, de modo que:

Cada vez mais a cidade vem emergindo para o debate educacional, em diferentes partes do mundo, como um lócus múltiplo, plural e permanente, passível de reinterpretação e ressignificação nos mais diferentes territórios e experiências sociais. Se, por um lado, podemos pensar no “urbano” como uma categoria analítica referente para a compreensão de um modo de existência vasto e generalizado na atualidade, podemos, por outro lado, pensar em milhares de experiências espalhadas pelo mundo, que permitem a emergência de diferentes formas de sensibilidades urbanas (BLANCH E MIRANDA, 2014, p. 4).

De acordo com os autores, a cidade constitui-se em um texto que se dá a ler, possibilitando a observação e a compreensão das muitas práticas sociais, bem como a elaboração de discursos, consciências e posicionamentos frente aos acontecimentos. Desse modo, favorece a educação do olhar daqueles que se aventuram em decifrar seus códigos, linguagens e pontos de vista de seus agentes sociais, entre os quais estabelecem relações.

Convém ressaltar que tais análises possibilitam identificações, leituras e releituras de diferentes sujeitos a partir da cidade por meio de comparações e inferências que constituirão, ao final, o pano de fundo para que resultados sejam compartilhados e leitores sejam motivados a trazer a cidade para dentro da escola, bem como avançar com a escola para além de seus muros em meio aos domínios da cidade.

É preciso esclarecer que o presente trabalho se situa numa zona de fronteira entre a História, a Geografia e as Ciências Sociais. É fato que, a considerar nossa formação e o trabalho que se realizou junto aos professores da rede municipal, as abordagens e as análises foram aprofundadas muito mais no campo da História que das demais áreas.

Quanto à elaboração do Projeto Conhecer Londrina, é importante lembrar que foram contempladas temáticas relacionadas às políticas públicas e à gestão escolar. Em meio a tudo isso, optou-se por priorizar a pesquisa sobre o projeto para responder quais as possibilidades educativas que ele proporciona para ensinar sobre a cidade.

Tal recorte se justifica porque, no contexto dos primeiros anos do Ensino Fundamental, o tema “cidade” está contemplado em várias disciplinas como conteúdo a ser ensinado. Na área de História, vincula-se diretamente ao conceito de história local<sup>10</sup> e é a partir de um cabedal de conhecimentos já produzidos em torno de sua importância para o processo de conhecimento histórico que ocorre uma aproximação com demais componentes curriculares, envolvendo, em especial, a área de Ciências Humanas<sup>11</sup>.

Na busca pela compreensão do projeto, a partir do recorte já anunciado, apoiamo-nos em Rüsen (2001; 2012) para responder como e de que forma o estudo da cidade pode possibilitar a construção do conhecimento histórico e, em decorrência, a aprendizagem da História. As estratégias metodológicas utilizadas alteram ou não os saberes dos professores? Se sim, em quê?

Para além da introdução, entendida como primeira parte, o texto em que os resultados da pesquisa se apresentam está organizado em três outros capítulos. No segundo, se apresenta o campo teórico que embasa e relaciona o estudo da cidade e o ensino de história local.

Já no terceiro capítulo, a narrativa se constrói em torno da trajetória do Projeto Conhecer Londrina, analisado a partir de autores que problematizam a

---

<sup>10</sup> História local contempla conhecimentos relacionados à realidade próxima ao estudante, favorecendo a formação da identidade e das relações de pertencimento. O conceito de história local será fundamentado no capítulo 2.

<sup>11</sup> Conforme o texto da Base Nacional Comum Curricular/BNCC (2017), o componente curricular corresponde à disciplina que compõe o currículo de um curso, havendo um conjunto de conhecimentos específicos para cada componente (Ex.: História). Por sua vez, os componentes curriculares integram-se às áreas específicas do conhecimento (Ex.: História e Geografia constituem a Área de Ciências Humanas a partir do texto da BNCC).

escrita da História. Por fim, no quarto capítulo, encontram-se as narrativas sobre os sete roteiros realizados em 2017 juntamente com os saberes expressados pelos professores coletados via questionários respondidos após a realização dos trajetos e com os registros obtidos a partir do diário de campo elaborado pela pesquisadora, evidenciando as aprendizagens e as possibilidades educativas do Projeto Conhecer Londrina.

## **2 ESTUDO DA CIDADE E O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL**

Neste capítulo, apontam-se as possibilidades educativas da cidade por meio da história local e do Projeto Conhecer Londrina na perspectiva de autores que argumentam sobre a escrita e o ensino de História. Após uma breve introdução sobre os procedimentos investigativos, Burke (1992) e Benjamin (1987) dialogam a respeito da historicidade do objeto de estudo, apresentando elementos que o fundamentam.

Na mesma frequência, Rüsen (2001) destaca o processo de formação da consciência e da narrativa histórica por meio do tempo experienciado e das narrativas orais e visuais que constituem a realidade, que se observa no ensino de História promovido pelo estudo da cidade.

Ainda sobre a cidade como objeto de estudo, Pesavento (2007), Alderoqui (2003; 2012), Blanch e Miranda (2014) discorrem sobre suas possibilidades educativas e sobre a História que se materializa e que se ensina a partir dos caminhos e das relações que neles se estabelecem. Complementam a investigação sobre o estudo da cidade por meio do currículo e do ensino de história local os autores Bonafé (2017), Jacques (2003) e Schmidt (2007), que reúnem vários desses elementos para se pensar o ensino da história local por meio do projeto.

### **2.1 A História que se escreve**

Em conformidade com os autores mencionados, as investigações iniciam no presente repleto de objetos relacionados ao passado, que representam pontos de partida para evocar o passado e projetar o futuro, de modo que tanto o passado quanto o futuro emergem de uma leitura do agora.

Pela mesma lente, o Projeto Conhecer Londrina oportuniza olhares para a cidade, evidenciando elementos do passado e do presente que despontam na paisagem e no modo de vida das pessoas, revelando transformações e continuidades que perpassam o tempo e o espaço.

Nesse sentido, a cidade, os sujeitos, os saberes e os fazeres tornam-se objetos de estudo da História e da investigação daqueles que se dispõem a vivenciar e a estudar a cidade a fim de ensinar sobre ela.

No decorrer da formação e da proposta de estudo da cidade, elementos das narrativas locais e memórias pessoais foram apresentados e, em diversas ocasiões, conectaram-se, oportunizando junto aos professores percepções quanto à constituição da memória e da história da cidade.

Pensar a História como trama que se faz a partir das relações e dos caminhos percorridos pela humanidade remete à figura do artesão, o qual é apresentado por Benjamin (1987) como sendo o narrador. De acordo com o autor, as experiências que passam de uma pessoa para outra representam a principal fonte da qual bebem aqueles que narram, passando a impressão de que os viajantes sejam grandes narradores ao transmitirem os saberes de suas andanças.

O narrador é, então, produto de suas vivências. No mais, é preciso destacar o quanto suas narrativas são marcadas pelo senso prático e pela sabedoria constituídos ao longo da existência.

Na obra de Benjamin (1987), fica claro o quão importante é o experienciar para que a narrativa se estabeleça, propondo elementos que aproximam o ofício de narradores e historiadores, pois ambos articulam o real ao discurso. Nesse processo, dialoga-se com Burke (1992), o qual define a vida humana e suas inúmeras produções e manifestações como matéria-prima do historiador.

Para Burke (1992), o grande desafio do historiador que se dispõe a analisar a sociedade é mostrar como ele, imerso nos acontecimentos, relaciona a vida cotidiana em sua narrativa. Isso instiga novas perguntas ao passado em busca de outros objetos e, conseqüentemente, de fontes diversas para respondê-las. De acordo com o autor, o uso de fontes variadas – escritas ou não, materiais ou imateriais – conduz o historiador a aproximações cada vez maiores com a realidade.

Benjamin (1987), em seu discurso, contribui significativamente ao nosso campo de pesquisa ao elencar aprendizagens experienciais como elemento importante na produção da narrativa e dos saberes históricos. O autor traz em sua fala a essência do que foi realizado por meio desta pesquisa: promover novos olhares e saberes junto aos professores no tempo em que eles vivenciam a cidade em meio às coletividades.

Benjamin (1987) discute a diferença entre os que escrevem e os que narram a história, destacando que o historiador buscará fontes e formas para explicar os episódios com que lida, de modo que sua escrita aproxime, ao máximo, o leitor da realidade.

Tanto Benjamin quanto Burke discorrem sobre as articulações que se constituem entre o experienciar e o narrar, estabelecendo um campo fértil para as discussões em torno do objeto desta pesquisa, edificado a partir dos caminhos e saberes da cidade. A discussão dos autores em questão fundamenta o que se propõe a fazer ao problematizar o Projeto Conhecer Londrina, aproximando vivências, aprendizagens e a própria escrita da História.

Sendo assim, refletir sobre a cidade e a ação de agentes educadores no campo de pesquisa em questão sinaliza hipóteses e variantes que trilharam os espaços entre a escola e a cidade, tais como: saberes constituídos por meio das vivências e do processo de formação continuada de professores que influenciam a sociedade em suas leituras e inferências sobre o lugar de pertencimento; estudos da cidade e percepção de suas potencialidades educativas na promoção da cidadania; análise das próprias narrativas à luz de diferentes olhares, sujeitos e produções, o que possibilita novos saberes e o empoderamento dos agentes envolvidos.

De acordo com os autores (BURKE, 1992; BENJAMIN, 1987), o processo da escrita da história e da elaboração do conhecimento se dá pelo experienciar e o narrar das ações humanas em realidades distintas. Para tanto, procedimentos investigativos se organizam e problematizam o presente em relação ao passado por meio das fontes produzidas no decorrer do tempo vivido, oportunizando questionamentos e experimentos na elaboração de consciências, saberes e narrativas nos contextos histórico, cultural, social e afetivo. Por esses meandros, vivências e sujeitos, entre outros objetos, são historicizados traduzindo-se como conhecimento elaborado.

Em conformidade com tais elementos, chama-se a atenção para o objeto que aqui se desenha como fruto das experiências de quem vivencia a cidade e se propõe a vivenciá-la com outros sujeitos ao ensinar sobre o lugar e sua história. Sendo o Projeto Conhecer Londrina uma prática pedagógica que prevalece há décadas, promovendo, junto à comunidade escolar, inúmeras possibilidades educativas, evidencia-se a necessidade de problematizá-lo na perspectiva da narrativa histórica que se constitui.

## 2.2 A narrativa histórica por meio do Projeto Conhecer Londrina

No que se refere à construção do pensamento e da narrativa históricas, Rüsen (2001) define como ponto de partida para reflexões sobre os fundamentos da ciência histórica as problemáticas vividas pela sociedade no tempo presente, cujas respostas colaboram em sua orientação na vida prática.

Para o autor, o agir humano é repleto de significados e intencionalidades, de maneira que as necessidades de orientação no tempo representam elementos importantes no contexto do conhecimento histórico, apropriando-se do passado pelas indagações e pelos conhecimentos do presente. Rüsen (2012, p. 24) aponta que, para pensar a construção do conhecimento histórico, é preciso considerar a

[...] capacidade de construir a experiência histórica, a capacidade de interpretar esta mesma experiência; a capacidade de usar a experiência histórica interpretada (conhecimento histórico) para orientar a própria vida [...] e, finalmente, a capacidade de motivar as nossas próprias experiências de acordo com a ideia de nosso lugar nas mudanças temporais.

Entende-se que vivenciar a cidade, suas memórias e temporalidades sujeita os indivíduos às suas múltiplas faces e potencialidades educativas, produzindo novos olhares e saberes sobre ela. Nesse sentido, os olhares que se lançam sobre a história remetem a novos objetos e narrativas, com os quais Rüsen (2001) corrobora ao definir como ponto de partida para reflexões sobre os fundamentos da ciência histórica o núcleo de interesses que a sociedade possui quanto ao modo de viver e sua orientação no fluxo temporal.

Rüsen (2001) afirma, também, que o conhecimento construído historicamente adquire significado à medida que responde às carências existentes no contexto da vida prática, de maneira que os interesses individuais ou coletivos configuram-se, mediante as pesquisas, no próprio conhecimento histórico.

O autor afirma que o processo é desencadeado a partir dos interesses que representam as carências existentes no tempo presente, para, então, no campo especializado da ciência, buscar subsídios entre as ideias que orientam, a partir de experiências do passado, apontando métodos e regras de pesquisa a serem utilizados na obtenção de respostas.

Quais as perguntas e de que forma serão feitas ao passado? As respostas obtidas corresponderão às teses defendidas, as quais retornam à vida prática,



apresentando as funções e o sentido do conhecimento histórico elaborado. Trata-se de um processo cíclico cujos pilares estão interligados. Parte-se do presente a fim de pesquisar o passado, recorrendo aos vestígios que este apresenta para responder às problemáticas atuais. Retorna-se a ele novamente, só que agora imbuído de novos elementos e questionamentos, em movimentos sucessivos e intermináveis.

Segundo Rüsen (2001), no estudo da História, a teoria contribui para a profissionalização didática do historiador ao investigar e fundamentar as teses, que serão experienciadas no retorno ao campo de origem. Nesse contexto, ele esclarece que a teoria é necessária:

- a) na solução de problemas, principalmente na fase introdutória do estudo, uma vez que se constitui nos fundamentos da competência especializada, na qual questionamentos buscam saciedade por meio das reflexões;
- b) ao manter a especificidade do conhecimento histórico, ainda que este dialogue com outros campos de conhecimento;
- c) diante da exigência de objetividade do pensamento histórico-científico num contexto de subjetividades que caracterizem os problemas;
- d) diante da gama diversificada de fontes que podem responder ao problema, contribuindo ao processo de seleção e de organização delas;
- e) para dar sentido aos resultados produzidos, de modo que sejam relevantes às demandas do tempo presente.

Como explana Rüsen (2001, p. 46), a historiografia é, desse modo, parte integrante da pesquisa histórica, cujos resultados se enunciam, pois, na forma de um saber redigido. A pesquisa completa-se na apresentação historiográfica de seus resultados.

O autor mostra que a pesquisa assumiu um lugar de destaque nas operações que constituem o pensamento histórico, sendo significativas no estabelecimento da História como ciência. Como se afirma, “[...] quando o saber histórico como resultado da pesquisa é dirigido aos destinatários da historiografia, a teoria serve para destacar a pretensão de racionalidade própria a esse tipo de saber” (RÜSEN, 2001, p. 46), o qual se submete às análises crítica e argumentativa do público em questão no decorrer de seu processo de construção.

Nessa perspectiva, os resultados da pesquisa não são definitivos e imutáveis, caso contrário, perderiam os contornos de originalidade e racionalidade característicos da produção.

Sobre isso, o autor destaca a importância de se garantir, por meio da historiografia, a racionalidade do pensamento histórico emergente da pesquisa, independentemente do público ao qual se destina.

Com base nesses elementos, destacam-se alguns conceitos nos quais a pesquisa se debruça a fim de fundamentar aspectos das falas dos professores e dos roteiros a serem apresentados no capítulo quatro. De acordo com Rüsen (2001, p. 56):

[...] todo pensamento histórico em quaisquer de suas variantes – o que inclui a ciência histórica –, é uma articulação da consciência histórica. A consciência histórica é a realidade a partir da qual se pode entender o que a história é como ciência e por que ela é necessária.

Sobre a consciência histórica, Rüsen (2001, p. 58) a evidencia como própria da condição humana, enraizada na intencionalidade da vida prática dos sujeitos, a qual atribui sentido às experiências estabelecidas ao longo do tempo, em que os homens interpretam as evoluções pessoais de outros grupos e do próprio mundo de modo que possam orientar-se no tempo da vida prática.

As ações humanas estabelecem-se, para o autor, como elementos de um processo em que o passado é revisitado e interpretado a partir da realidade presente com vistas ao futuro, imediato ou não. Tal movimento favorece o diálogo entre os homens e destes com a natureza, sobre o que sejam eles próprios, sua realidade e o que objetivam, atribuindo sentido à experiência temporal. Sendo assim, “[...] a consciência histórica é, assim, o modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo da vida humana” (RÜSEN, 2001, p. 58).

Para Rüsen (2001), a consciência histórica é guiada pela intencionalidade de inferir e atuar sobre o tempo experimentado e pelas interpretações que os sujeitos fazem sobre as transformações em meio aos processos temporais no contexto da vida prática.

O pensamento e o conhecimento históricos, nesse sentido, são elaborados com base na consciência histórica e na multiplicidade de narrativas sobre o tempo

vivido. Do mesmo modo, a consciência histórica se estabelece a partir das narrativas em conformidade com o tempo experienciado, numa correlação do presente com o passado.

A narrativa histórica, verbal ou visual, segundo o referido autor, atribui sentido às experiências temporais, havendo distinção entre as narrativas que tratam da ficção e as que tratam da realidade. Estas, por sua vez, caracterizam-se por meio de três especificidades:

- a) A narrativa histórica envolve as lembranças no processo de interpretação das experiências ao longo do tempo, uma vez que por meio delas o passado se manifesta mediante as carências de orientação do tempo presente. A lembrança se relaciona à experiência do tempo e constitui a consciência histórica.
- b) A narrativa histórica evoca e constitui memórias, trazendo o passado para dialogar com o presente a partir de questões atuais. O conhecimento histórico se constitui a partir das narrativas do passado rememoradas no presente, a fim de corresponder com as expectativas de futuro, as quais se formulam a partir da ação humana. Nessa esfera, passado, presente e futuro se articulam na formação da narrativa e da consciência históricas.
- c) A narrativa histórica possibilita continuidades em meio aos processos temporais, tornando-se um mecanismo importante na constituição e na preservação da identidade humana. A experiência do tempo contribui para o distanciamento e para a perda da identidade e, ao prevalecerem as narrativas históricas por meio das memórias e lembranças, estas possibilitam que os sujeitos resistam ao fluxo do tempo.

Rüsen (2001) expõe, ainda, que a consciência histórica se estabelece a partir do contexto da vida prática e das narrativas que nele se elaboram, a fim de orientar a ação humana no tempo, fundamentando o conhecimento histórico e as identidades.

A partir desses argumentos, a cidade se apresenta como reflexo da ação humana no tempo e no espaço, evidenciando a consciência histórica correspondente aos grupos que nela interagem e interferem, bem como suas memórias, rupturas e continuidades. Nela, também, é possível observar e investigar o tempo experienciado e as inúmeras narrativas que acompanham, orientam e se materializam na vida prática dos cidadãos.

De acordo com Rüsen (2001), o raciocínio elaborado com a finalidade de entender as ações individuais e coletivas, em um contexto de tempo e espaço, dá condições para que as pessoas se orientem em suas vidas práticas no tempo presente.

O autor parte da importância de viabilizar pensamento histórico por meio de reflexões a respeito das vivências cotidianas do grupo estudado, abordando mudanças e permanências, bem como as razões históricas no decorrer do tempo. Esse processo contribui tanto para a compreensão de mundo quanto para a formação de novos olhares sobre o meio e suas questões, de modo que o conhecimento histórico atue como ferramenta de orientação e de compreensão do tempo presente.

Experienciar e problematizar a cidade em suas multiplicidades de espaços, sujeitos e culturas propicia, em meio à formação da consciência histórica, a conexão entre pensamento e vida no fluxo temporal, sendo essa consciência um “fenômeno do mundo vital” (Rüsen, 2001, p. 56), que argumenta e se reelabora a partir de conhecimentos passados e presentes.

Nesse sentido, os registros da ação humana que se materializam em diferentes temporalidades, refletindo intenções, presenças e ausências, contribuem para a racionalização do pensamento, que se dá a partir do objeto de estudo.

Nessa perspectiva, o Projeto Conhecer Londrina possibilita leituras e interpretações da cidade e dos grupos que a constituem por meio das fontes produzidas em diferentes temporalidades, bem como a problematização do presente em relação ao passado, inserindo o público na história local, fortalecendo a identidade, o sentimento de pertença e a responsabilidade em relação à elaboração de novas experiências e narrativas.

### **2.3 O estudo da cidade e as narrativas que nela se elaboram**

A cidade se apresenta como um campo repleto de significados, onde os sujeitos “produtores” e/ou “consumidores” dos espaços manifestam seus anseios e imprimem sua marca, de modo que ler a cidade conduz à compreensão das relações que a constituem e da qual se faz parte.

Esse fenômeno corresponde à capacidade de perceber e de traduzir a cidade por meio de vivências, memórias, emoções, realizações e posicionamentos

individuais e/ou coletivos. De acordo com Pesavento (2007, p. 14), “[...] a cidade, na sua compreensão, é também sociabilidade: ela comporta atores, relações sociais, personagens, grupos, classes, práticas de interação e de oposição, ritos e festas, comportamentos e hábitos”.

Pesavento (2007) afirma, também, que a cidade, a partir de sua população e das marcas que esta lhe imprime no tempo e no espaço, reflete o pulsar da vida como habitação, resultado da coletividade e das renovações mediante as relações sociais e intencionalidades que nela se estabelecem.

Para a autora, a cidade se compõe pelos fragmentos que constituem a história local, retratando e contrastando diferentes grupos, manifestações e temporalidades, apontando elementos de transformação, permanência e de mudança.

Desse modo, tempo e espaço se entrecruzam no contexto da cidade e de suas relações, constituindo-se num cenário constantemente renovável, capaz de oportunizar novos olhares e aprendizagens àqueles que se dispõem a “[...] ver um pouco mais além, talvez, do que já foi visto, despertando para o presente as múltiplas cidades do passado que as de hoje encerram” (PESAVENTO, 1995, p. 16).

Diante da ação do historiador, que vê a cidade como resultado das ações humanas materializadas na condição de paisagem sociocultural, ela se apresenta como enigma a ser decifrado, o que Pesavento (2004) define como palimpsesto urbano.

De acordo com a autora, “palimpsesto” é uma palavra grega, originada no século V a.C. para representar pergaminhos que eram reutilizados com novos registros escritos. Neles, os textos anteriores eram apagados, dando lugar a novos registros. Porém, sempre era possível identificar as marcas da escrita anterior.

Dentre os séculos VII e IX, a escassez de pergaminhos fez com que os palimpsestos fossem cada vez mais utilizados, com a escrita sucessiva de vários textos, acumulando marcas de caracteres que permaneciam mesmo após a raspagem.

Sendo assim, o vocábulo “palimpsestos” sinaliza para o ofício do historiador, que investiga constantemente as marcas de historicidade sobrepostas ao longo do tempo, a fim de identificar e entender vestígios que esclareçam o presente. O palimpsesto urbano representa a sobreposição de experiências de vida que

despertam a curiosidade e a motivação para ações investigativas, para que se descubra o que está oculto e deixou pistas de sua existência.

Essa acumulação de marcas de historicidade deixadas no tempo se amplia para além dos traços materiais ou de escrita, pois se estende ao plano das recordações, em que, apesar de haver o esquecimento, muitas lembranças podem ser recuperadas.

Para Pesavento (2004), a cidade representa uma enorme variedade de marcas humanas carregadas de sociabilidade e de sentidos que se sobrepõem como as tramas de um tecido, estando sujeitas às transformações do tempo e às mãos do tecelão que tece a História.

Nesse meio, espaços, sujeitos e ideias são modificados à medida que outros se mantêm. Assim, no decorrer das pesquisas sobre o passado, historiadores devem dedicar-se não apenas a descobrirem o que é tangível, mas, especialmente, a evidenciar o que foi invisibilizado pelo tempo e pelos interesses de outros.

O palimpsesto urbano, como objeto de estudo, dá-se a ler e a descobrir revelando uma história que contém outras histórias, bem como a cidade, a qual possui muitas faces.

Por meio dessa metáfora, a autora configura o trabalho do historiador e de todos que se aventuram a experienciar e a estudar a cidade como produto cultural materializado no espaço, envolvendo toda a sociabilidade e a sensibilidade que lhe são próprios.

Para tanto, é preciso percorrer seus caminhos físicos e imaginários, observando materialidades, possibilidades, imagens e discursos históricos que da cidade emanam, além de atentar para a diversidade de vozes e sujeitos que se encontram e oportunizam saberes, conhecimentos e narrativas históricas.

Quanto aos estudos realizados sobre o fenômeno urbano entre o final do século XX e o início do novo século, eles não se detêm apenas em processos econômicos e sociais ocorridos na cidade, mas também em narrativas que se estabelecem sobre ela. De acordo com Pesavento (2007), as pesquisas sobre a história cultural urbana mantêm seu foco nos discursos, nas imagens e nas práticas sociais de representação da cidade.

Assim, cada cidade é um palimpsesto de histórias contadas sobre si mesma, que revelam algo sobre o tempo de sua construção e quais as razões e as sensibilidades que mobilizaram a construção daquela narrativa.

Nesse curioso processo de superposição de tramas e enredos, as narrativas são dinâmicas e desfazem a suposta imobilidade dos fatos. Personagens e acontecimentos são sucessivamente reavaliados para ceder espaços a novas interpretações e configurações, dando voz e visibilidade a atores e lugares (PESAVENTO, 2007, p. 17).

A autora destaca que, a partir de novas leituras e interpretações, o passado é revisitado e a narrativa sobre ele pode sofrer alterações no processo de busca pelas origens e pelos percursos assumidos pela cidade.

No mais, as visões e os entendimentos sobre presente e futuro da cidade manifestam-se por meio de planejamentos urbanos, discursos de modernidade e processos de revitalização e de preservação dos espaços, confrontando a cidade idealizada e a cidade real, bem como as intenções que se materializam na paisagem e no modo de vida das pessoas no local que se dá a reescrever.

Com base nesses elementos, as aprendizagens no Projeto Conhecer Londrina emergem de um grande palimpsesto, pelos olhares e pelas vozes de educadores e educandos que descobrem a cidade e elaboram suas próprias narrativas, ora individuais, ora coletivas, espalhando-se pelas salas de aula, entornos e caminhos da cidade, a qual se modifica continuamente enquanto altera o pensar e o agir de seus autores.

Desse modo, a cidade adentra o currículo e os espaços escolares construindo e desconstruindo narrativas urbanas para elaborá-las novamente. Essa perspectiva potencializa a cidade como espaço educador e de múltiplas aprendizagens que se cruzam com o ensino de História em diferentes instâncias, por meio de problematizações do passado e do presente, de sujeitos e espacialidades.

Ao refletirem sobre as potencialidades educativas da cidade, Blanch e Miranda (2014) veem nela inúmeras possibilidades para o trabalho de formação da consciência histórica. Para os autores, a educação com, na e pela cidade oportuniza a consciência sobre o tempo presente, favorecendo a existência de uma consciência sobre o passado, além de criar condições de reflexão acerca de projetos para o futuro.

Nesse âmbito, a cidade se apresenta como espaço privilegiado para se pensar sobre as complexidades temporais e sobre os sentidos que agregam, otimizando olhares, indagações, investigações e compreensões a partir do urbano e de suas contemplações.

Entende-se, então, que a educação promovida com, na e pela cidade possibilita o desenvolvimento de uma consciência histórica, ao mesmo tempo que envolve outras frentes na garantia de direitos, como o acesso à cidade, à pluralidade, à memória e à educação, objetivando o viver bem em sociedade.

Alderoqui (2012, p. 11), em sua obra “*Passeos Urbanos: el arte de caminar como práctica pedagógica*”, questiona o leitor sobre suas expectativas ao caminhar pela cidade com o propósito de ensinar sobre ela:

O que o viajante está procurando? Ou o que o move para o deslocamento real ou imaginário? Sonhos ou realizações em territórios concretos que também existem graças à imaginação? O que busca um educador? O que busca um estudante? Um pequeno, um grande, o que querem aprender?

Para Alderoqui (2012), o caminhar pela cidade promovendo contemplações e aprendizagens pode ser entendido como atividade pedagógica, mas também como arte e dispositivo em potencial para processos criativos. Desse modo, além de produzir de conhecimentos, torna-se possível recuperar e/ou constituir a ideia de cidadania, bem como de pertencimento.

Faz-se necessário, para tanto, romper com seus medos e perder-se com segurança, orientação, sem riscos e com imaginação, a fim de perceber – pela contemplação – arte, poesia, paisagens, sujeitos, símbolos, histórias, conhecimentos, sonhos, nostalgias e interações, o território no qual se localiza.

Contudo, aventurar-se sem medo das descobertas ou surpresas que possam surgir no caminho não significa que não se deva ter em mente propósitos para a saída ou indagações no decorrer do trajeto. Fica a pergunta: o que busca ou o que mais te chama a atenção em meio aos passeios urbanos e às viagens?

Alderoqui (2012) menciona de modo significativo o olhar do viajante, ainda que este se mantenha no local de origem. Olhar que se prende nas paisagens, nas fachadas, nas relações socioculturais e no movimento da cidade. Olhar nostálgico, esperançoso, carregado de memórias afetivas. Olhar investigativo, desconfiado ou surpreso. Olhar que se volta para o alto ou para o chão. Trata-se de um olhar de apreciação ou crítica. Olhar que percebe a passagem do tempo, as transformações, as presenças e as ausências. Olhar que sempre encontra algo ou alguém, trazendo satisfação ou não.



Uma vez que se experiencia a cidade, torna-se impossível sair por ela sem apreciar suas particularidades, sem aprender algo novo ou partir sem levá-la no coração. Estabelece-se aqui um elo entre o viajante e a cidade por meio da história e das emoções que partilham.

Com base nesses apontamentos, experienciar o espaço com os professores em processo de formação auxilia que possam vivenciar e mediar conhecimentos com seus alunos e outros companheiros de viagem, não apenas em caminhos já explorados, mas em outros que possam ser problematizados.

A cidade convida seus caminhantes à partilha e à escrita de novas histórias, de modo que, nessa perspectiva, deparam-se com uma história pública<sup>12</sup>, cujo conhecimento se volta para a inter-relação entre memórias e narrativas de diferentes grupos e vivências, valorizando a mediação entre os saberes acadêmicos e os conhecimentos locais na construção de identidades e saberes coletivos.

Alderoqui (2012) defende a importância das saídas escolares e/ou passeios urbanos como forma de ensinar a pensar a cidade além dos domínios escolares, estabelecendo laços de pertencimento entre a cidade e seus cidadãos. Nessas saídas, pode-se explorar lugares desconhecidos, como também o território de vivência dos alunos e grupos envolvidos.

A autora destaca as saídas como fios condutores para refletir e aprender sobre a realidade com a qual se convive, promovendo alteridade e práticas de cidadania. Mais que comparações e constatações, as saídas escolares e/ou passeios urbanos devem primar pela contextualização e pela problematização dos espaços da cidade e das relações que nela se estabelecem.

Sobre o conhecimento em relação às questões urbanas em meio à educação formal, a partir da educação informal, destaca-se a cidade como um espaço para a inovação social e para a produção de culturas e saberes. A cidade é, portanto, um conteúdo (aprender sobre a cidade), um meio ou contexto (aprender na cidade) e um agente transformador (aprender da cidade e ensinar a partir dela), oportunizando aprendizagens que resultam em desafios: como conhecer ou experienciar a cidade?

---

<sup>12</sup> O campo de pesquisa da História pública contempla os processos sociais, suas mudanças e tensões. Valoriza o passado para além do que propõe a academia, democratizando a história sem perder o poder de análise crítica. Oportuniza a conservação, a divulgação e a construção do conhecimento histórico. Ler mais em: ALMEIDA, Juniele Rabelo; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Orgs.). **Introdução à História pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

Ainda que o conteúdo “cidade” já esteja presente no currículo escolar, educadores possuem dificuldade em conhecê-la, necessitando de informações atualizadas sobre as questões urbanas, de formação continuada com a referida temática e de produção de materiais que possam subsidiar a prática docente, fazendo com que o educador eleve seus conhecimentos para além das memórias de infância (ALDEROQUI, 2003).

Para a autora, entre as temáticas que podem estimular e sugerir experiências urbanas estão as propostas de planejamento urbano e as deficiências dele que precisam ser repensadas para melhor atender a população e os aspectos da arquitetura e das relações que permeiam a urbe, entendendo a cidade como um grande observatório e laboratório de cidadania.

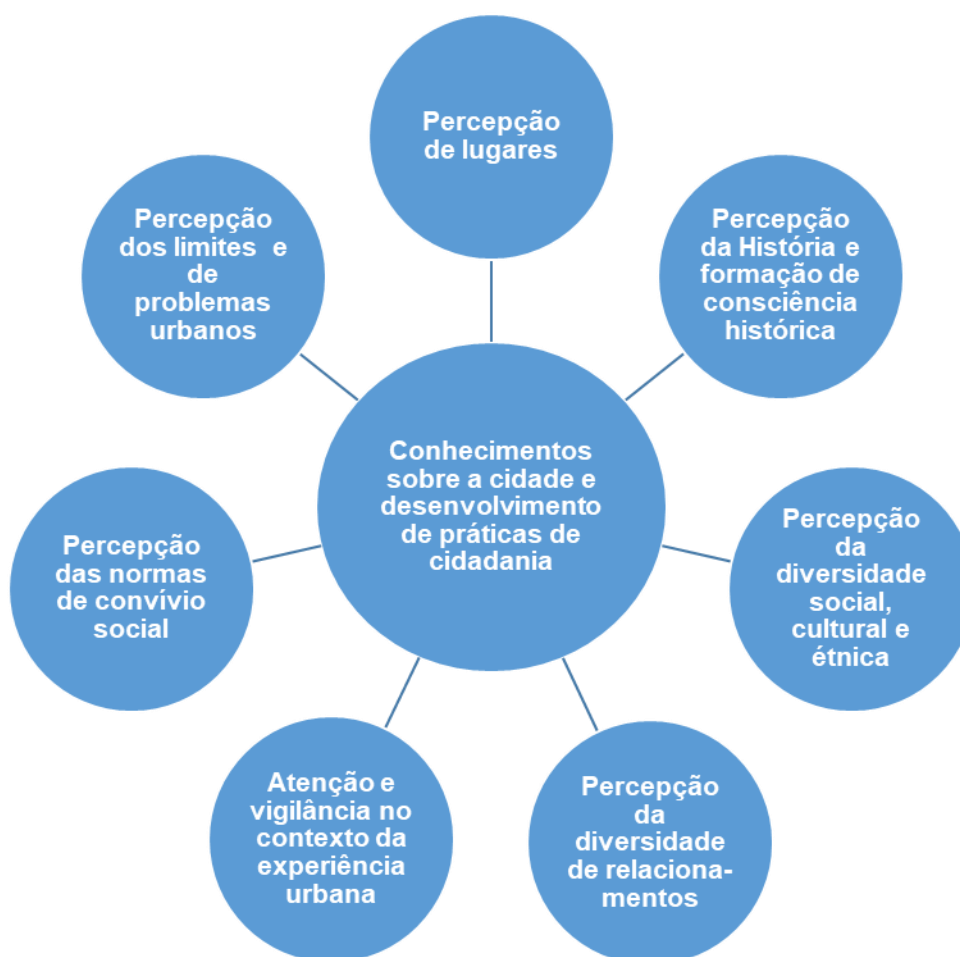
Sendo assim, Alderoqui (2003) coloca que, em sua dimensão pedagógica, a cidade educa à medida que promove o encontro de sujeitos, realidades, valores culturais e de objetivos políticos no projeto de urbanização. Tais elementos se encontram e tornam-se alvo de reflexões e discussões ao serem visualizados no espaço público urbano.

Tal espaço de descobertas e trocas é também lugar de crise e de desafio à justiça urbana, em que se pensa sobre a qualidade do espaço público, que deve ser ofertado e usufruído por todas as pessoas sem nenhum tipo de exclusão, considerando crianças e idosos, homens e mulheres, além de pessoas com deficiências.

A cidade, então, necessita de formas e configurações urbanas que incorporem avanços tecnológicos, mas que também possibilitem a sua legibilidade e acessibilidade, sendo utilizável por todos.

De acordo com a pesquisadora aqui apresentada, as experiências urbanas oportunizam conhecimentos e percepções, as quais foram sinalizadas por meio do organograma apresentado a seguir, organizado a partir das informações coletadas em Alderoqui (2003).

**Imagem 2** – Possibilidades e percepções a partir das experiências urbanas



Fonte: elaborada pela autora com base em Alderoqui (2003)

A partir disso, entende-se que o pensamento histórico se configura em frentes e gradientes distintos ao longo da vida do sujeito. Assim sendo, oportunizar a aprendizagem de conteúdos e noções históricas, possibilitando identificação e empatia com as narrativas e realidades de diferentes grupos, amplia a visão e a capacidade de ler o mundo.

É nesse contexto que a cidade emerge com amplas potencialidades educativas, contribuindo significativamente para a formação de uma consciência histórica e de práticas cidadãs, ao ativar a consciência histórica do passado e potencializar a consciência que se tem sobre o tempo presente, contribuindo para reflexões e proposições mais assertivas no futuro (BLANCH e MIRANDA, 2014).

De acordo com os autores, a cidade, em suas configurações materiais e imateriais, reúne pluralidades e complexidades que permitem a problematização do conhecimento, bem como a produção e a ampliação de novos saberes.

Conhecer a cidade implica tomar consciência sobre ela, estabelecendo interpretações, comparações, mediações e aprendizagens que contemplem seus espaços, relações e produções, o que conduz os que se debruçam em estudá-la a diferentes temporalidades e intencionalidades.

Entende-se, ainda, que tais encaminhamentos garantem um novo fôlego para a cidade, oportunizando que as próximas gerações não apenas conheçam, mas valorizem seus laços identitários como sujeitos históricos e sociedade.

Nesse viés, Alderoqui (2012) afirma que as saídas escolares em meio à comunidade constituem uma responsabilidade geracional que deve ser assumida e transmitida aos mais jovens, de modo que articulem suas narrativas às memórias e aos lugares vividos. As histórias desses lugares se conectam aos espaços e aos sujeitos, evidenciando diversidades e aproximações presentes neles, bem como a importância da mobilização dos diversos pontos de vista a fim de se conhecer em profundidade cada local e suas narrativas.

Considerando a necessidade de atrelar a consciência histórica à consciência da cidade, volta-se à problematização desta por meio do ensino de História, mobilizando conhecimentos do passado no presente, para compreender o que se passou em relação ao presente, desenvolvendo projetos e ações que empreendam práticas de cidadania com perspectivas futuras. Com esse propósito, o Projeto Conhecer Londrina apresenta a seguinte metodologia:

**Quadro 1 – Implementação do Projeto Conhecer Londrina**

| <b>Experienciar e conhecer a cidade: processo contínuo e mediado</b> |   |  |   |  |   |
|--|---|--|---|--|---|
| <b>1</b>   | <b>2</b>  | <b>3</b>   | <b>4</b>  | <b>5</b>   | <b>6</b>  |
| <b>Problematização do recorte espacial e histórico.</b>              | Verificação dos conhecimentos acumulados e hipóteses existentes sobre a cidade por parte do público atendido. | Estudo das fontes (verbais ou imagéticas, materiais ou imateriais) sobre a cidade. | Reelaboração de narrativas a partir das fontes estudadas. | Saídas escolares atendendo à problematização de conteúdos, espaços e sujeitos estudados. | Reelaboração de narrativas após experienciar a cidade e produzir novas fontes, contrapondo aos conhecimentos prévios e estudos já realizados. |

Fonte: elaborado pela autora (2019)

O projeto em questão problematiza aspectos da história e da geografia locais numa abordagem em que passado e presente dialogam por meio dos pontos visitados e das narrativas que neles se realizam.

Diante dos encaminhamentos, observa-se que o ponto de partida para iniciar os estudos e as análises sobre a cidade ocorre a partir dos questionamentos feitos e das temáticas propostas. O que se pretende ensinar ou aprender sobre ela? Quais interesses motivam a pesquisa? O que se sabe a respeito do recorte espaço-temporal e histórico realizado? Destaca-se que a problematização irá direcionar todo o processo investigativo, podendo ser retomada ou reelaborada no decorrer da pesquisa.

Os conhecimentos prévios dos estudantes com base em experiências vividas ou os conhecimentos de primeira ordem a partir de estudos anteriores, antecedendo a saída escolar e a experiência urbana, subsidiam a pesquisa. Entende-se que, nesse momento, as ideias de senso comum e as informações superficiais começam a ser superadas, possibilitando o encontro de elementos da própria realidade.

A partir de então, inicia-se a elaboração de novas concepções e/ou de novos questionamentos, os quais podem redefinir ou reafirmar os caminhos tomados pelos estudos.

## 2.4 A cidade e o ensino de história local

Tanto ao experienciar a cidade, como ao confrontar fontes estudadas e/ou produzidas elaboram-se narrativas diversas, oportunizando nova sequência de estudos e de processos investigativos. Tratando-se da cidade na condição de campo de pesquisa no ensino de História, é importante destacar que, por meio de suas múltiplas potencialidades educativas, podem emergir diferentes recortes temáticos a partir de várias intencionalidades.

O ponto de partida é representado pelo centro de interesses e de carências de orientação, que mobiliza reflexões sobre a própria realidade. Nesse momento, constituem-se ideias a partir de experiências passadas, as quais se submetem aos critérios da investigação científica, alcançando o *status* de conhecimento histórico (etapas que ocorrem na esfera da ciência especializada). Somente após esse processo, o conhecimento historicamente construído se manifesta como orientação para a vida prática.

Considerando o histórico da cidade de Londrina, observou-se, desde as primeiras produções e ações da Secretaria Municipal de Educação quanto ao ensino de História nos primeiros anos de escolaridade, que a preocupação com a história local foi e permanece latente.

Mesmo que tal fato se deva aos contextos político, social e educacional vividos pela faixa etária atendida, a qual oportuniza aproximações com os conteúdos trabalhados, há uma demanda entre os profissionais, em sua maioria pedagogos, de trabalhar os temas locais.

Evidenciam-se, aqui, os conteúdos e os objetivos de aprendizagem referentes ao componente curricular de História, entre o 1º e o 5º ano do Ensino Fundamental, nas Diretrizes Curriculares que vigoram na rede municipal de ensino, que estabelecem o trabalho com o conteúdo “cidade”.

É preciso considerar que, desde os anos 2000, essa proposta se mantém, contemplando apenas em 2013 algumas alterações sugeridas por supervisores pedagógicos e auxiliares de supervisão da rede municipal de educação de Londrina. Seu formato apresenta eixos temáticos que se repetem a cada ano, dentre os quais se destacam “História Local/Cotidiano/Diversidade Cultural” e “Patrimônio Cultural/Cidadania”. Neles, apresentam-se conteúdos relacionados à história, à

população e à cultura local, com destaque para a sugestão que se repete em todos os anos: “Vivenciar atividades culturais e aulas de campo”.

Com base nos objetos de conhecimento da disciplina de História elencados pela Diretriz Curricular do município de Londrina (2013/2018), foram relacionados no quadro a seguir, por meio dos eixos que tratam de história local e patrimônio, os conteúdos gerais em questão:

**Quadro 2 – Conteúdos de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental SME/PML (2013 - 2018)**

| CONTEÚDOS GERAIS                       | 1º ANO  | 2º ANO   | 3º ANO  | 4º ANO  | 5º ANO   |
|--|---|--|---|---|--|
|  | CONTEÚDOS ESPECÍFICOS RELACIONADOS AO CONTEÚDO GERAL  |  |   |   |  |
| <b>HISTÓRIA LOCAL E DIVERSIDADE</b>    | História do núcleo familiar e da unidade escolar  | História da comunidade   | Tempo histórico<br>Mudanças e permanências na paisagem cultural e social da cidade  | História do Município de Londrina   | História do Paraná   |
| <b>PATRIMÔNIO CULTURAL E CIDADANIA</b> | Bens públicos e privados: identificação<br><br>Atividades culturais e estudos no entorno da unidade escolar | Bens públicos e privados na comunidade: identificação e valorização<br><br>Atividades culturais e estudos no entorno da comunidade | Bens públicos e privados no município: identificação e valorização<br><br>Atividades culturais e estudos no entorno da comunidade | Patrimônio histórico e cultural no município de Londrina<br><br>Atividades culturais e estudos no entorno da comunidade e em diferentes regiões da cidade | Patrimônio histórico e cultural no Paraná<br><br>Atividades culturais e estudos no entorno da comunidade e em diferentes regiões da cidade |

Fonte: elaborado pela autora com base na Diretriz Curricular do Município de Londrina (SME/PML - 2013/2018)

Ainda que as unidades escolares tenham feito adaptações a fim de integrarem conteúdos a partir de propostas interdisciplinares, otimizando o trabalho docente, em todos os anos constatou-se a presença de conteúdos relacionados direta ou indiretamente à cidade, havendo maior concentração no quarto ano do

Ensino Fundamental. Conteúdos relacionados à unidade escolar, seu entorno e aspectos do bairro de origem (da escola e/ou dos estudantes) e as relações com a comunidade prevalecem do 1º ao 3º ano.

Outro ponto forte foi a manutenção do projeto no 4º ano, com destaque para as saídas escolares conforme orientações da SME sobre a importância das vivências culturais e dos estudos de campo<sup>13</sup> em todos os anos.

Para sanar a carência de materiais relacionados à história da cidade, assim como na ocasião em que Magda Tuma elaborou o Documento Consulta (1978) (Apêndice A) e, posteriormente, o livro “Viver é Descobrir” (Apêndice B), publicado entre 1980 e início dos anos 2000, a equipe da SME responsável pelo Apoio Pedagógico de História e de Geografia disponibilizou-se a produzir um novo exemplar, com aspectos históricos e geográficos de Londrina, envolvendo vários elementos presentes na narrativa do projeto no decorrer de sua execução.

O exemplar intitulado “Londrina: olhares sobre o tempo e o espaço - História e Geografia de Londrina”, de 2015 (Apêndice C), de autoria de Eliane Aparecida Candoti e de Eliane Teixeira França, permanece em uso nas unidades escolares do município, com alguns exemplares da autora Magda Tuma, preservados como preciosidades.

Quanto ao texto atual das Diretrizes Curriculares do Município de Londrina, encontra-se em processo de transição devido à implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em todo o país. De acordo com a proposta federal, o componente curricular de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental apresenta, de modo geral, os conteúdos em torno de alguns temas: no 1º ano, o estudante e seu lugar no mundo a partir dos grupos de convívio; no 2º ano, a comunidade (meio familiar, escolar e comunitário) e suas relações.

Já para o 3º ano, ocorreu a antecipação do conteúdo cidade, história e patrimônio local, o que gerou novas discussões entre educadores a respeito do ensino de história de Londrina, bem como da execução do Projeto Conhecer Londrina com o mesmo grau de complexidade, uma vez que o público atendido contemplará alunos de uma faixa etária menor (9 anos). O 4º ano inicia com a fixação das primeiras comunidades humanas, a formação das primeiras cidades e os processos migratórios que caracterizam a formação da nação brasileira.

---

<sup>13</sup> Aulas fora dos domínios da sala de aula ou do prédio escolar.



O 5º ano, por sua vez, traz os processos de nomadismo e de sedentarismo e a formação do Estado entre nações da Antiguidade, avançando para o processo de formação da nação brasileira a partir da diversidade de povos, de culturas e de interesses.

Considerando a abertura existente para que cada Estado e Sistema de Ensino façam suas adaptações, valorizando conteúdos e temas locais e regionais – como a história de Londrina e do Paraná –, estes serão mantidos entre o 4º e o 5º ano do Ensino Fundamental, havendo, nos anos anteriores, a antecipação de conteúdos que anunciarão o bairro, a cidade, sua estrutura e sua história.

Quanto ao Projeto Conhecer Londrina, será mantido no 3º ano, apesar das variações e dos desdobramentos que professores realizam em outros anos, bem como em outras modalidades de ensino, como turmas de Educação de Jovens e Adultos, contemplando conteúdos relacionados à cidade em sua grade curricular.

Observou-se por meio do texto da BNCC que a cidade é um tema que permeia todos os Anos Iniciais do Ensino Fundamental como conteúdo obrigatório dos componentes curriculares de História e de Geografia em todo o território nacional. Destaca-se, ainda, que o documento oportuniza aos estados a inserção de conteúdos regionais, reforçando a ideia de que a história local e os aspectos regionais adentraram os currículos.

Para contextualizar o estudo da cidade como conteúdo no currículo escolar, buscou-se o movimento de renovação pedagógica vivido pela Espanha nos anos de 1970, quando se iniciou um movimento de educadores em prol de uma educação libertária, mobilizando e envolvendo as escolas na construção de uma sociedade democrática e transformadora.

O movimento em questão defendia: a escola como espaço comunitário e a cidade como grande espaço educador; a ideia de que o aprendizado ocorre na cidade, com a cidade e com as pessoas; a valorização do aprendizado decorrente das vivências; a prioridade da formação de valores e princípios éticos e identitários. No processo de renovação política e pedagógica, destacou-se a figura de Jaume Martínez Bonafé<sup>14</sup>, defensor da relação entre cidade e educação, uma vez que, para ele:

---

<sup>14</sup> Prof. Dr. do Departamento de Didática e Organização Escolar na Faculdade de Filosofia da Universidade de Valencia, pesquisador e autor de publicações no campo da educação, da formação docente, do currículo escolar e da inovação educativa.

[...] a cidade deve ser um espaço de experiência e criação de identidade. Neste sentido, o currículo da cidade é a capacidade de aprender a ler o que se passa e o que acontece na cidade. Quais experiências nós vamos percorrer para nos constituir como sujeitos, qual a leitura crítica da experiência da cidade que conseguimos propor, como fomentar a capacidade para ler o texto da cidade? (BONAFÉ, 2017):

De acordo com o autor, é preciso reconhecer que há um currículo fora da escola, que se elabora a partir de diferentes experiências e práticas culturais, além de existirem várias formas de entender e viver o mundo. Se a cidade fosse contemplada pelo currículo escolar e pelo modo de ensinar, as compreensões e as relações que se estabelecem no meio urbano seriam o reflexo de práticas de cidadania e humanização.

Desse modo, escola e cidade constituem-se como grandes laboratórios de conhecimento e democracia, agregando vidas, entrelaçando saberes e contribuindo para as interações sociais capazes de modificar o meio. Bonafé (2017) defende que o currículo está presente em ruas, avenidas, praças, centros comerciais, bem como nos sujeitos e em suas relações, de modo que a cidade se dá a ler e a estudar a partir de seus muitos significados e pessoas.

O autor afirma, também, que as diferentes partes da cidade possuem discursos próprios, de modo que um bairro, popular ou não, apresenta texto, voz, significados e práticas sociais com inúmeros significados.

Para analisar e decifrar esse conjunto, é fundamental experienciá-los sob a luz da pedagogia crítica e de diferentes áreas de conhecimento. Nesse viés, aponta o conceito de deriva criado pelos situacionistas nos anos de 1950.

Trata-se de um grupo fundado por Guy-Ernest Debord, o qual relacionava arte, cotidiano, arquitetura e urbanismo como elementos transformadores no cotidiano das cidades. Defendia a cidade como espaço a ser construído coletivamente e, para tanto, deveriam ser oportunizadas situações em que os sujeitos pudessem observar e identificar as intencionalidades e as afetividades nos lugares ao caminharem pela cidade.

Assim, não seria a arquitetura ou o urbanismo a transformarem as vidas, mas o contrário, pois a participação ativa dos sujeitos romperia com as padronizações e redirecionaria a construção do urbano a partir de suas necessidades e do que realmente possui valor numa perspectiva de coletividades (JACQUES, 2003).

Para tentar chegar a essa construção total de um ambiente, os situacionistas criaram um procedimento ou método, a psicogeografia, e uma prática ou técnica, a deriva, que estavam diretamente relacionados. A psicogeografia foi definida como um “estudo dos efeitos exatos do meio geográfico, conscientemente planejado ou não, que agem diretamente sobre o comportamento afetivo dos indivíduos”. E a deriva era vista como um “modo de comportamento experimental ligado às condições da sociedade urbana: técnica da passagem rápida por ambiências variadas”. [...]. A deriva seria uma apropriação do espaço urbano pelo pedestre através da ação do andar sem rumo. A psicogeografia estudava o ambiente urbano, sobretudo os espaços públicos, através das derivas, e tentava mapear os diversos comportamentos afetivos diante dessa ação, basicamente do caminhar na cidade (JACQUES, 2003, p. 34).

Com base nesses estudos, Bonafé (2017) coloca que a deriva traz um elemento fundamental para entender a cidade e a vida nela manifestada: a caminhada. Andar seria/é fundamental para entender a vida. Além disso, para esse autor, é no processo de caminhar pela cidade que ocorrem diálogos, descobertas, experimentos e novas conversas em cada lugar.

Após a deriva, seja em espaços familiares ou desconhecidos, os que experienciam a cidade, podem realizar interações com outros sujeitos e, juntos, elaborarem novas cartografias da cidade a partir das subjetividades identificadas. Isso promove reflexividade nos participantes do processo, além de ampliar as possibilidades de transformação com vistas a melhorias coletivas e individuais.

No entanto, a fim de que isso ocorra, é necessário considerar a formação de professores, uma vez que atuam diretamente como fator de transformação social. Bonafé (2017) destaca que a formação docente, em muitos casos, ainda tende a ocorrer de modo fragmentado, com grande proximidade teórica e certo distanciamento das experiências, o que se traduz no distanciamento da realidade dos estudantes atendidos.

O estudioso aponta, ainda, o diálogo com a cidade como condição determinante para obter um conhecimento sólido, uma vez que ela é capaz de integrar, simultaneamente, experiência e conhecimentos de diferentes componentes curriculares.

Em sua perspectiva, Bonafé (2017) evidencia a escola como laboratório de cidadania e de democracia, além de ser um forte canal para que suas construções democráticas avancem em direção a outros campos. Nesse âmbito, projetos, atividades investigativas, experiências urbanas, entre outras ações representam

encaminhamentos promissores na produção do conhecimento e na transformação social.

Com o propósito de empreender mudanças, principalmente na lógica do planejamento urbano, a qual privilegia, em grande parte das vezes, questões como o deslocamento de veículos, Bonafé (2017) coloca a escola como importante mecanismo na alteração do modo de conceber a cidade a partir de sua problematização.

Então, pode passar a considerá-la lugar de relações sociais e de construção de práticas cidadãs, de modo que aqueles que planejam a urbe contemplem, em especial, os sujeitos que ocupam seus espaços. Para isso, é preciso que a escola, desde muito cedo, estabeleça relações com os estudantes e seu entorno, utilizando-se de procedimentos investigativos no contexto local, a fim de oportunizar experiências significativas em seus espaços de identidade.

Ainda que esse caminhar do Projeto Conhecer Londrina não seja a deriva, mas ocorra por meio de direcionamentos e recortes que se apresentam aos participantes, estes se embrenham pelas ruas em diferentes espaços e a partir de objetivos diversos, como sujeitos que ousam.

Atrás de cada um deles, muitos seguidores: crianças, jovens, adultos, curiosos, atentos, contempladores, sorridentes, fadigados, falantes, silenciosos, ora na condição de educando, ora educador, trazendo estudantes, amigos e familiares, com origens, destinos e motivações diferentes. Porém, todos têm algo em comum: seguem realizando suas apropriações, estabelecendo vínculos, construindo a sua identidade, afeiçoando-se, fazendo planos e alegrando-se com tudo isso.

Nesse currículo que ganha vida por meio da cidade percebe-se o ensino de história local, o qual está presente na legislação educacional brasileira antes mesmo dos anos de 1930, perpassando os Estudos Sociais que integravam a História e a Geografia durante os anos de 1970 e atendendo, em especial, as turmas do ensino primário, hoje Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Na década dos anos de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais, com o intento de orientarem a educação básica em território nacional, estabeleceram o ensino de história local como eixo temático dos conteúdos em todas as séries do Ensino Fundamental. O propósito do trabalho com essa perspectiva metodológica atende à expectativa sobre o estabelecimento da noção de pertencimento do estudante a um determinado contexto social e cultural, analisando diferentes modos

de viver no tempo e no espaço. Nessa proposta, o ensino de história local configurou-se como conteúdo tratando de aspectos históricos relacionados à realidade em que o aluno se insere (SCHMIDT, 2007).

De acordo com Schmidt (2007), na perspectiva da didática da História<sup>15</sup> em Rüsen, ainda que a história local sinalize para as realidades imediatas como forma de problematizar as ações humanas, sendo essa uma de suas limitações, entende-se que uma única realidade não contém elementos suficientes para consubstanciá-la, motivando a busca por explicações em torno da experiência humana em diferentes realidades e temporalidades e estabelecendo ligações entre o local e o global.

Nesse processo, a história local pode ser entendida como estratégia na constituição e na compreensão do conhecimento histórico, a partir de proposições que envolvam interesses, aproximações e vivências culturais entre os estudantes e o próprio contexto, oportunizando entendimentos sobre o modo como a historicidade se faz; porém, entendendo que a formação da consciência histórica ocorrerá a partir da trama entre identidades locais, nacionais e mundiais, em configurações distintas de tempo e espaço.

Ainda como estratégia, Schmidt (2007) aponta possibilidades a partir do estudo da história local envolvendo realidades cotidianas e procedimentos investigativos, pela utilização de fontes históricas diversas, de arquivos e de patrimônios locais, o que favorece a identificação de continuidades, diferenças, mudanças, conflitos e permanências, bem como a formação identitária.

Nesse contexto, a pesquisadora Schmidt relaciona o trabalho com a história local à problematização de realidades e de questões atuais, oportunizando a construção de uma narrativa mais plural, que não silencie grupos, especificidades e trajetórias, favorecendo vivências individuais e coletivas na elaboração do conhecimento histórico.

A autora esclarece que a história local e o estudo do meio ainda permanecem associados ao se pensar neles como estratégia para o ensino de História e de Geografia.

---

<sup>15</sup> Conforme Barca, Martins e Schmidt (2011), para Rüsen, a Didática da História amplia seu campo de pesquisa para além da metodologia de ensino, analisando o modo como as pessoas aprendem História. De acordo com o autor, a Didática da História investiga as formas de raciocínio e de conhecimento histórico na vida cotidiana, ou seja, o aprendizado histórico. Destaca-se aqui que o ensino afeta o aprendizado e o modo como isso se configura na vida prática e na formação da identidade histórica.

No Brasil, os estudos do meio remontam às escolas anarquistas estabelecidas no país no início do século XX, propondo que os alunos tivessem contato com o local estudado e, assim, compreendessem a sua dinâmica, elencando suas problemáticas e possíveis intervenções.

Nos anos de 1960, o ensino foi marcado pela experimentação e pela praticidade do conhecimento, visando à participação do aluno a fim de adaptá-lo ao meio social e ressaltando a importância dos acervos, das memórias e das narrativas locais na retomada e na preservação do passado por meio das narrativas constituídas sobre ele.

A saber, uma das principais estratégias de ensino utilizada é a união da pesquisa e da prática por meio das saídas escolares e da exploração do campo, em que os saberes pesquisados são formulados, permitindo o contato direto com vestígios do passado.

O trabalho com a história local permite que educandos e educadores acessem acervos familiares e espaços da cidade com diferentes significados e perspectivas no processo de formação da consciência histórica e da elaboração do pensamento histórico. Assim, relacionam acontecimentos do passado às narrativas do presente com o objetivo de atribuir identidade aos sujeitos por suas experiências individuais e coletivas. Nessa proposta, o passado é questionado por acervos, memórias e lugares, a partir da experiência humana em diferentes temporalidades (SCHMIDT, 2007).

A experiência humana do passado pode ser identificada em tempo presente pelas relações familiares; das tradições, envolvendo práticas culturais e de lazer; das memórias; e dos conhecimentos históricos sistematizados. Por esse viés, as ações humanas são analisadas na dimensão do passado e do presente, articulando-as às experiências de outros sujeitos em realidades distintas, oportunizando outras formas de interpretar e de compreender o tempo histórico (SCHMIDT, 2007).

O estudo da história local se dá em meio à cidade como lugar das experiências humanas e suas materialidades, como registros que revelam a passagem do tempo e as intencionalidades que movem sujeitos. Dessa maneira, olhar e experienciar a cidade propicia a formação de uma consciência social, cultural e da cidade, onde as temporalidades e a cultura dialogam na condição de conhecimentos históricos e de saberes escolares.

Nessa perspectiva, alguns historiadores tecem críticas ao conceber a história local como campo suscetível ao reducionismo, ao senso comum, às concepções etnocêntricas e anacrônicas, uma vez que estabelece vínculos com o cotidiano e a proximidade dos estudantes.

No entanto, como já foi elencado anteriormente, ao contemplar o estudo da cidade, não há como manter a história local distante das problematizações e das inferências temporais e culturais por conta do acesso e da análise de fontes e de lugares, formando uma consciência que subsidiará o conhecimento histórico e, conseqüentemente, os saberes escolares manifestados nos currículos.

Ao analisar o Projeto Conhecer Londrina e os textos didáticos elaborados, em uma tentativa de alavancar o conhecimento local, evidencia-se uma demanda própria da cidade em abordar os caminhos e as escolhas dos grupos que a constituíram, os quais corroboram o contexto que existe nos dias de hoje.

As pesquisas e as produções de acervos pessoais ou encomendados que responderam a tal demanda no decorrer das primeiras décadas da cidade apontaram direções e fundamentos que acabaram por instituir e guiar o projeto em questão, o qual apresentou aos estudantes da rede municipal de ensino um livro a céu aberto, ou seja, uma cidade que se dá a ler e a interpretar por diferentes olhares.

É no âmago dessas questões que o projeto apresenta sete caminhos para se conhecer Londrina, os quais foram elaborados, experimentados e reelaborados pela lente de educadores que se dispõem a estudar a cidade, seus lugares, histórias, sujeitos e memórias, ao percorrerem seus caminhos e constituírem seus próprios acervos.

### 3 CAMINHOS DO PROJETO CONHECER LONDRINA

#### 3.1 Primeiros registros

Em sua gênese, o Projeto Conhecer Londrina ficou sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) e, a partir de 1992, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (SME), constituindo-se a partir do desejo de apresentar a cidade aos estudantes da rede municipal de ensino.

Nesta pesquisa, para escrever a história do Projeto Conhecer Londrina, optou-se por entrevistar pessoas diretamente relacionadas a ele:

- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Magda Madalena Peruzin Tuma<sup>16</sup>, autora do “Projeto Conhecer Londrina” e responsável por ele na SMEC de Londrina entre as décadas de 1980 e 1990 e, a partir de então, na SME;
- Prof.<sup>a</sup> Edna Hermeto Dias<sup>17</sup>, diretora da Escola Municipal Reverendo Odilon Gonçalves Nocetti entre os anos de 1980 e 2000, que se destacou pela iniciativa de promover a realização de percursos e estudos sobre a cidade com recursos próprios da unidade escolar, num período em que o Projeto Conhecer Londrina não atendeu às escolas municipais;
- Prof.<sup>a</sup> Eva Maria de Andrade Okawati<sup>18</sup>, Apoio Pedagógico de História na SME, responsável pelo Projeto Conhecer Londrina, entre outras frentes, durante os anos de 1993 a 2010;

---

<sup>16</sup> Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Londrina/Uel (1974) e em Pedagogia pelo Centro de Estudos Superiores de Londrina/CESULON (1979); mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP (2005) e pós-doutorado em Educação na Universidade de São Paulo/USP (2014). Trabalhou na rede municipal de ensino como: professora regente e diretora da Escola Municipal José Garcia Villar (1972-1976); assessora em Estudos Sociais, Comunicação e Expressão e, em seguida, de História e Geografia (1977-1999), entre outras funções, vindo a se tornar Secretária Municipal de Educação de Londrina (2001-2003). Atualmente, é Professora Doutora do Departamento de Educação da UEL e realiza pesquisas na área de Educação com ênfase em História, ensino de História e formação de professores. Tem publicações de pesquisas e de livros didáticos, no contexto de Londrina e do Paraná.

<sup>17</sup> Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Londrina (1975). Trabalhou na rede municipal de ensino como professora regente na Escola Municipal Carlos Dietz (1981 a 1982) e como diretora da Escola Municipal Reverendo Odilon Gonçalves Nocetti (1983 a 2005). Atualmente, trabalha no setor financeiro.

<sup>18</sup> Possui graduação em Ciências Sociais pelo Centro de Estudos Superiores de Londrina/CESULON (1984) e especialização na área de Educação em Supervisão Escolar (1994). Atuou como assessora pedagógica na rede municipal de ensino (1994 a 2010). Atualmente, é professora de Sociologia na rede estadual de ensino. Tem publicações no campo da memória e da história social.



- Prof.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Eliane Teixeira França<sup>19</sup> responsável pelo Projeto Conhecer Londrina na SME de Londrina de 1999 a 2010 e, depois, de 2012 a 2015.

As narrativas reunidas trazem as memórias das professoras que idealizaram e vivenciaram o Projeto Conhecer Londrina em diferentes momentos e instâncias.

Outra linha investigativa foi a pesquisa nos arquivos localizados nas Secretarias de Cultura e de Educação, na Biblioteca Municipal Pedro Viriato Parigot de Souza, mais especificamente na Sala Londrina ou “Sala Peroba Rosa”, e nos acervos da Prefeitura Municipal, alocados nos barracões desativados do Instituto Brasileiro do Café (IBC).

A Sala Londrina, no espaço da Biblioteca Municipal, contém um acervo de extrema importância para a cidade e foi onde se localizou o documento com as metas alcançadas pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) durante a gestão do prefeito Wilson Moreira e do Secretário de Educação e Cultura professor Manoel Barros de Azevedo, entre os anos de 1983 e 1988.

Dentre essas metas está o Projeto Conhecer Londrina como ação do Departamento de Cultura, sendo “[...] destinado às crianças de escolas de 1º Grau, oportunizando aos alunos de periferia e de bairros um passeio turístico pelos principais pontos da cidade” (LONDRINA, 1988), acompanhados de informações sobre a história de Londrina.

Nos arquivos do IBC foram localizados documentos da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) referentes ao ano de 1992, detalhando aspectos do Projeto Conhecer Londrina entre os anos de 1991 e 1992, com três anexos encaminhados às Escolas Municipais: carta-convite ao aluno para participar do projeto; Correspondência Interna (CI Informativa) nº 002/92 intitulada Projeto Conhecer Londrina, datada em 09 de março de 1992, com orientações sobre o funcionamento do projeto; e fôlder com informações sobre os locais visitados. De acordo com os documentos, o projeto foi implantado pela SMEC em caráter experimental no ano de 1984. Em 1992, o projeto passou a ser responsabilidade do Departamento de Educação.

---

<sup>19</sup> Possui graduação em Comunicação Social/Jornalismo e Desenvolvimento (1983) e Geografia (1997), ambas pela Universidade Estadual de Londrina; especialização em Geografia, Meio Ambiente e Desenvolvimento e mestrado em Ensino de Geografia pela mesma instituição. Trabalhou como assessora pedagógica de Ensino Fundamental entre os anos de 1999 e 2011, ministrando formação continuada aos professores. Atualmente, ainda presta serviços de assessoria pedagógica de modo particular.

A carta-convite apresentava o projeto ao estudante como uma oportunidade para visitar e conhecer pontos turísticos do município e aprimorar seus conhecimentos sobre os aspectos históricos, geográficos, econômicos e culturais da cidade. Definia como público-alvo alunos da 3ª série das escolas municipais e estipulava que as ações deviam ocorrer em horário letivo, entre oito e doze horas.

Inicialmente, o trajeto contemplava a passagem por vários pontos da cidade com uma parada interativa. Já entre os anos de 1990, foram redefinidos os locais de parada, além de haver uma visita monitorada ao Museu Histórico de Londrina. Nessa década, o projeto ficou sob a responsabilidade exclusiva da SME, resistindo até os dias atuais pelo empenho de muitas frentes.

Nos dias de hoje, o projeto ainda se mantém com o apoio da Secretaria Municipal de Educação e das unidades escolares da rede municipal, estendendo o atendimento a professores e a alunos do 4º ano do Ensino Fundamental.

Ademais, o projeto conta com duas possibilidades de trajeto envolvendo problematizações dos espaços, objetos e vivências. A primeira opção conduz ao trajeto do Marco Zero<sup>20</sup> ao centro histórico, finalizando o percurso no Museu Histórico de Londrina. A segunda opção propõe a visita ao Museu Histórico e à Universidade Estadual de Londrina. Em ambos, professores realizam suas próprias mediações com destaque para as comunidades de origem e aspectos da paisagem relacionados aos conteúdos trabalhados em sala de aula, contando com documentos orientadores, sugestões de atividades e curiosidades.

Do roteiro principal, que percorre vários pontos, a começar pelo Marco Zero e o entorno da Igreja Matriz até o Museu Histórico de Londrina, mantiveram-se os pontos de visita, muitos deles presentes desde os primeiros trajetos nos anos de 1980, porém, agora, abordados a partir de problematizações atuais em torno das relações de trabalho, economia, serviços ofertados pela cidade, saúde, direito a lazer, educação, moradia, comunicação e manifestação social, além das marcas dos grupos e culturas que formaram a população de Londrina. Busca-se discutir a ideia

---

<sup>20</sup> Marco Zero de uma cidade é uma expressão que se refere ao seu local de fundação. No caso de Londrina, o Marco Zero se refere ao dia 21 de agosto de 1929, quando funcionários da Companhia de Terras Norte do Paraná, liderados por George Craigh Smith, realizaram o primeiro acampamento para reconhecimento das Terras adquiridas pela CTNP. Trata-se do registro de nascimento da cidade na perspectiva do colonizador. O local, inaugurado em 03 de dezembro de 1984, situa-se na Avenida Theodoro Victorelli, 599, em frente ao Boulevard Londrina Shopping. Não se sabe a precisão do local do acampamento, porém se confirma que ocorreu naquelas imediações.

do mito colonizador e destacar a presença de grupos invisibilizados na história da cidade, como populações negras, indígenas e nordestinas.

Após a visita monitorada no Museu Histórico de Londrina, geralmente ocorre o deslocamento em direção à unidade escolar de origem, entretanto, conforme o destino, é possível incluir outros pontos, mas sem maiores interações.

Entre esses pontos que podem aparecer estão: Avenida Higienópolis, onde identificam a Mansão Garcia (monumento tombado) e a presença da elite cafeeira; a Caixa D'Água Municipal; o Ginásio de Esportes "Moringão"; o Anfiteatro do Zerão; o Lago Igapó; o Centro Cívico e a Praça dos Três Poderes.

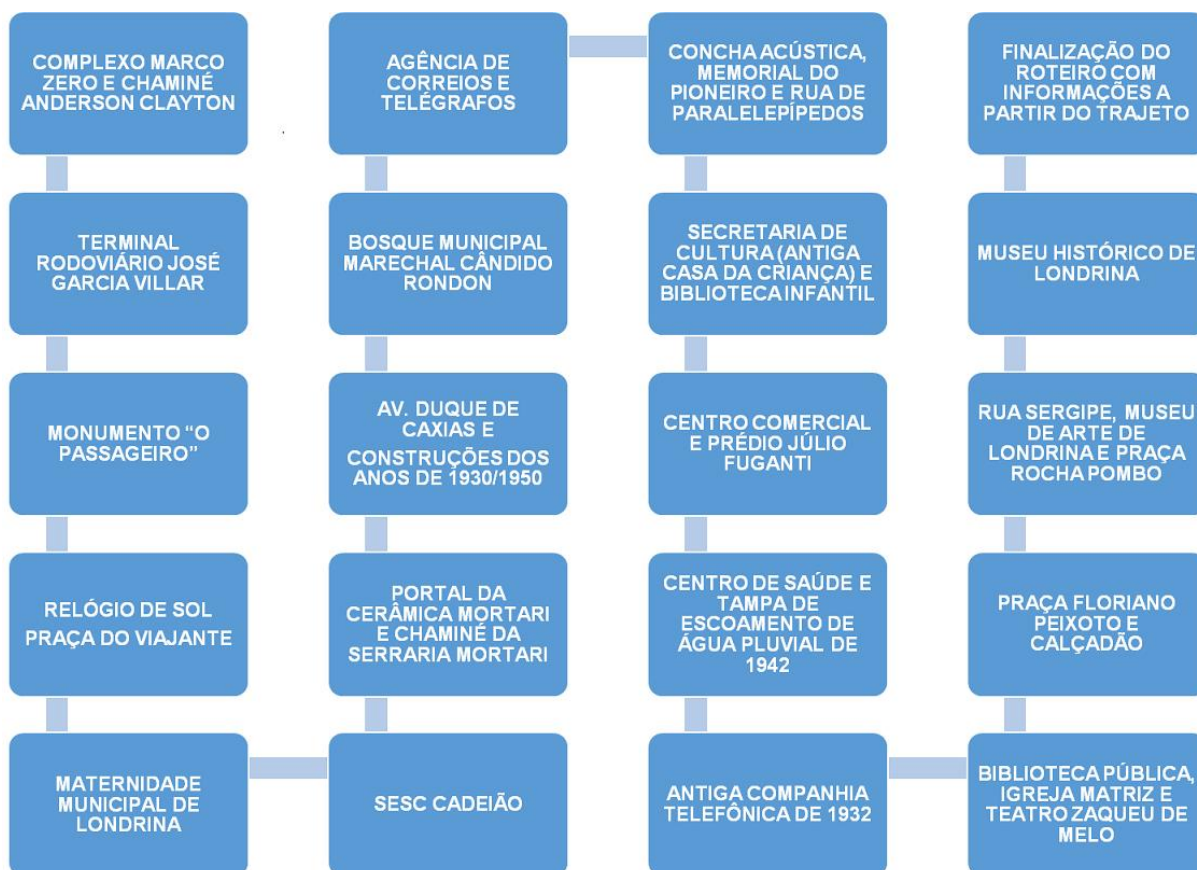
A saber, as turmas que disponibilizam de tempo param na barragem do Lago Igapó, onde ouvem um pouco a sua história relacionada à necessidade de um espaço de lazer com água para a população londrinense, às mudanças na paisagem e às atividades que envolvem o lago, incluindo a necessidade de preservação do espaço.

O lago ainda é "a sensação" para muitas crianças que não circulam pelas suas imediações, pois ainda existe um contingente significativo de alunos que passa a conhecer outros pontos da cidade por meio de atividades desenvolvidas pela escola, como o projeto em questão. Trata-se de alunos que ainda permanecem nos domínios da comunidade onde moram, circulando pela escola, pela igreja e pelo comércio locais e realizando visitas esporádicas a casas de familiares.

Do trajeto inicial aos sete trajetos que são a base para o que se estuda aqui, objetivou-se o ensinar e o aprender sobre a cidade em diferentes recortes espaciais e temporais, aproximando sujeitos das discussões, realidades e identidades que se constituem nos processos históricos, percebendo as origens e os protagonismos existentes.

Nesse contexto, evidenciam-se elementos de ruptura, transformação, continuidade, simultaneidade, conflitos e relações existentes entre sujeitos e lugares a partir da integração de várias áreas do conhecimento.

**Imagem 3 – Roteiro 01 do Projeto Conhecer Londrina**



Fonte: elaborada pela autora a partir do Roteiro 01 do Projeto Conhecer Londrina

Por meio do original, novos trajetos foram elaborados a fim de valorizar a história, a cultura e o lugar de atuação de professores e estudantes atendidos no projeto, propiciando novas leituras dos espaços contemplados, bem como a percepção dos conhecimentos neles presentes. O roteiro original passou a instigar seus participantes na problematização de outros espaços e a descobrir as histórias e os elementos da paisagem que ainda se escondem pela cidade, entendendo que os trajetos pelos quais a cidade se dá a conhecer são infinitos.

Nesse sentido, pode-se afirmar que o trabalho com a história local possibilita ao indivíduo, por meio de atividades investigativas, mergulhar em sua realidade, identificando histórias e conhecimentos nela presentes, vindo a historicizar sua própria existência, bem como a de outros sujeitos e elementos que dela fazem parte ou que se relacionam em diferentes contextos temporais e espaciais, na formação de sua identidade e de uma consciência histórica.

Desse modo, olhar a cidade em suas várias direções, histórias e sujeitos oportuniza o repensar da história local e a construção de uma história mais plural e menos excludente (SCHMIDT, 2007).

### 3.2 Narrativas de quem começou os caminhos

De acordo com Alberti (2005), as fontes orais representam um dos caminhos na constituição de saberes e registros a partir de experiências coletivas e individuais, sendo de grande relevância nas pesquisas que envolvem relações sociais e memórias, bem como na compreensão das coletividades e contextos.

Percebe-se que o trabalho com as fontes orais está atrelado diretamente às memórias e suas multiplicidades, refletindo a diversidade de valores, olhares e vivências, o que oportuniza a valorização das diversas narrativas no processo de elaboração do conhecimento histórico (ALBERTI, 2005).

Por esse viés, Magda Tuma, idealizadora do Projeto Conhecer Londrina, afirma que este teve origem a partir da elaboração de um material de consulta sobre a História e a Geografia de Londrina para professores e gestores da rede municipal de ensino. Ela relata que, logo após a entrega da produção, recebeu da diretora do departamento de Educação da SMEC a solicitação de um projeto que contemplasse, em especial, as crianças da periferia de Londrina, a fim de que conhecessem alguns lugares da cidade.

Com o propósito de compor um roteiro didático envolvendo informações sobre os locais visitados, a professora se ateu aos pontos contemplados em sua pesquisa a fim de definir que caminhos seriam percorridos e que locais seriam visitados por alunos e seus professores, atendidos em transporte coletivo cedido pela Prefeitura e acompanhados por monitor(a).

Eu montei o projeto muito simples, [...] como a diretora do departamento apoiava o projeto, ela conseguiu [...] contratar um ônibus [...]. E eram poucas escolas, tinha 23 escolas ou 27 [...], sendo alguns alunos das escolas municipais para participar [...] desse *tour* por alguns lugares que hoje a gente chama de lugares da memória do município [...]. Então, foi assim que ele surgiu. [...] No decorrer da gestão, ele foi sendo aprimorado para ser oferecido a todos os anos, e daí começar a abranger mais alunos [...]. Não foi muito fácil conseguir uma dimensão muito ampla dele [...], era uma, duas turmas por ano que faziam esse tipo de atividade [...]. Isso foi em 83 e 84, daí a assessoria de História e Geografia já estava mais próxima das supervisoras, coordenadoras pedagógicas, só que ainda havia uma

resistência, elas gostavam muito que eu pesquisasse a veracidade das informações (TUMA, 2017, informação verbal).

O relato demonstra que o projeto surgiu diante das demandas da educação pública com a ampliação do número de unidades escolares nas regiões de periferia durante os anos de 1970 e 1980, fato advindo da forte expansão urbana desencadeada nesse período. Anuncia, também, alterações e aprimoramentos ocorridos para ampliar o número de atendimentos, oportunizando às crianças das regiões mais afastadas o conhecimento do centro e de outros lugares da cidade elencados como pontos turísticos.

O reconhecimento da temporalidade do Projeto Conhecer Londrina foi possível por meio do confronto de informações entre documentos, as memórias na posição de aluna do projeto-piloto e de pesquisadora e as falas de Magda Tuma. Esta indica, a partir de suas memórias, que o projeto é anterior ao ano de 1984, mas os documentos da SME conferem plausibilidade para o ano de 1984 como data de início (LONDRINA, 1992). Sendo assim, no corrente ano em que se finaliza esta pesquisa (2019), o projeto completa 35 anos de existência, configurando-se como o projeto mais antigo da SME.

De acordo com o depoimento da Prof.<sup>a</sup> Magda Tuma, inicialmente, o projeto foi realizado com uma única turma, envolvendo, em momentos posteriores, um número maior de escolas, selecionadas por meio de sorteio, uma vez que o transporte ofertado pela Prefeitura Municipal de Londrina (PML) era insuficiente. Essa variante fez com que o projeto apresentasse lacunas, considerando que sua efetividade estava atrelada à oferta de transporte pelo poder público.

Em seu depoimento, ela menciona que o projeto se realizava, primeiramente, com uma reunião com diretores das escolas contempladas, na qual detalhes do percurso, dados sobre os lugares visitados e possíveis pontos de parada eram esclarecidos. Em seguida, os diretores organizavam as saídas e acompanhavam as turmas no decorrer do trajeto.

Pelo grande número de locais elencados no percurso, as turmas permaneciam boa parte do tempo dentro dos ônibus, a fim de cumprirem o roteiro. As paradas concentravam-se, em grande parte, no aeroporto de Londrina.

Durante a década de 1990, conforme relatório da SMEC referente ao ano de 1992, o projeto assumiu novas configurações. A Secretária de Educação e Cultura daquele período, Leda Lúcia Cordeiro, favoreceu-o com maiores investimentos,

passando a contar com o apoio da Empresa de Transportes Coletivos Grande Londrina e com uma Coordenadora de Execução que comparecia na empresa de transportes a fim de acompanhar alunos e professores de 3<sup>as</sup> séries durante o trajeto.

Posteriormente, a reunião transformou-se em um momento de formação, abordando aspectos históricos e geográficos da cidade, com ênfase aos pontos visitados. Como apoio ao professor e/ou gestor responsável pelo acompanhamento das turmas, elaborou-se um fôlder do Projeto Conhecer Londrina, contendo informações sobre a “caracterização do passeio cultural”.

Dentre elas, destacam-se como objetivos: oportunizar aos estudantes de 3<sup>a</sup> série do 1<sup>o</sup> Grau da rede municipal de ensino de Londrina o contato com a realidade do município, de modo que percebessem a relação do homem com o meio no processo de construção histórica; e, a partir das visitas aos pontos históricos e turísticos da cidade de Londrina, relacionassem os conhecimentos adquiridos em sala de aula aos vivenciados durante o passeio.

Sobre as relações estabelecidas entre o projeto, a idealizadora e a comunidade escolar:

Eu posso dizer que o Projeto Conhecer Londrina escapou das minhas mãos [...]. Porque ele foi sendo assumido pela Secretaria mesmo, então, o que eles queriam... “Magda esse roteiro continua o mesmo? Esse roteiro está certo? Então, ajuda a gente?”. Aí eu tinha que fazer o cronograma, a revisão do roteiro, e nós começamos a perceber nesse processo, já em 87, 88, [...] que havia a necessidade de uma formação do professor, mas isso foi acontecer depois de 88. [...] surgiu a necessidade de fazer uma palestra para os professores, explicando o que era o projeto e dando algumas informações sobre os locais que eles iriam visitar [...]. Isso aconteceu poucas vezes na década de 80, na década de 90 [...] aí se fortaleceu mais. Então, nós reuníamos todas as escolas e as professoras do terceiro ano. Ficava definido que era para o terceiro ano, que era a história de Londrina e aí a gente fazia os cursos para as professoras, então, [...] quando elas saíam, tinha uma pessoa da Secretaria que coordenava. [...] explicava o contexto histórico daquele lugar, o que já havia acontecido lá, quando é que ele surgiu. [...] A professora trabalhava com as crianças, daí ela ia com as crianças. Porque tinha a pessoa da Prefeitura, da Secretaria de Educação, que levava o ônibus na escola, recolhia as crianças e as professoras e iam aos lugares marcados (TUMA, 2017, informação verbal).

O roteiro mencionado por Magda Tuma trouxe, em primeira mão, o centro histórico da cidade, envolvendo a Biblioteca Municipal de Londrina (antigo Fórum), a agência de correios, a SMEC (que em alguns momentos recebia exposições e acervos históricos da cidade), a Concha Acústica, a Catedral, o Bosque Marechal

Cândido Rondon e a rodoviária, além do aeroporto e da Universidade Estadual de Londrina, entre outros.

O público-alvo, conforme mencionado, concentrou-se nos alunos da 3ª série (atual 4º ano), contemplando apenas algumas unidades escolares. Observou-se que a ideia inicial envolvia um número restrito de alunos e professores, sendo que estes contavam com uma orientação sobre os encaminhamentos dentro e fora da sala de aula e com um acompanhante designado pela SMEC, o qual prosseguia com a turma durante todo o percurso.

Magda Tuma sinaliza que o projeto foi bem acolhido, perdurando de uma gestão para outra, o que se confirma pelo aprimoramento dele no sentido de alcançar maior número de turmas e unidades escolares e pelo fornecimento de transporte pela Prefeitura. A preocupação de gestores escolares e demais colaboradores quanto ao teor das informações que eram passadas, à elaboração de cronogramas de atendimento, à atualização de roteiros e à formação ofertada para professores evidencia o mesmo.

Quanto à formação de professores pelo Projeto Conhecer Londrina, pautava-se inicialmente em informações sobre o histórico dos pontos visitados, devendo ser replicadas aos alunos durante o trajeto, tanto pela regente da turma como pela monitora que acompanhava o transporte, consistindo em uma palestra com orientações sobre o seu desenvolvimento.

De acordo com Magda Tuma, o projeto “saiu de suas mãos”, ficando sob a responsabilidade da SMEC, a qual envolvia diferentes profissionais, nem sempre com formação na área de História, a fim de acompanharem alunos e professores.

Sendo assim, essa formação tornou-se imprescindível, contemplando orientações sobre a realização do trajeto e aspectos históricos e geográficos dos pontos visitados. No entanto, a formação inicial se restringiu ao gabinete, com informações e orientações sobre o que ensinar e como proceder em cada momento do trajeto, sem oportunizar a realização do percurso com os professores.

Ao declarar que o projeto assume novos contornos e colaboradores por meio da Secretaria de Educação e Cultura, Magda Tuma corresponde às informações constantes no documento da gestão do prefeito Wilson Moreira sobre as metas alcançadas entre os anos de 1983 e 1988, dentre as quais consta o Projeto Conhecer Londrina como ação do Departamento de Cultura (LONDRINA, 1992).



Tanto pelo relato da professora como de funcionários atuantes e aposentados da atual Secretaria Municipal de Cultura, o projeto foi atendido por dois ônibus (apelidados carinhosamente de “Mônica” e “Cebolinha”), sendo acompanhados por um(a) monitor(a). Entre os registros da SMEC, localizou-se um relatório referente ao ano de 1992, o qual, além de detalhar aspectos do projeto, definiu-o como passeio cultural.

Tais registros destacam, durante os anos de 1990, a parceria com a empresa de transportes Grande Londrina, ampliando o número de unidades escolares atendidas entre os períodos de março a novembro, com carga horária de 4 horas diárias por turma de 70 alunos.

A cessão do veículo e do motorista para um projeto educacional representou um marco em sua implementação, porém o atendimento se restringiu às unidades escolares urbanas. De acordo com os registros, em 1992, o projeto atendeu 49 unidades escolares<sup>21</sup> urbanas – dentre as 141 existentes –, 153 professores, 153 turmas e 4.683 alunos por meio de 77 viagens.

Para a realização das visitas, além de um cronograma previamente estabelecido com o número de turmas atendidas por unidade escolar, data e horário das visitas, os gestores recebiam informações sobre o roteiro a ser realizado e os pontos visitados. Como exemplo do que era dito durante o roteiro, destacam-se as informações referentes ao Calçadão de Londrina:

Reurbanização das Praças Willie Davids, Marechal Floriano e Gabriel Martins. Obra realizada na primeira administração de Antonio Belinati. O Calçadão passou a ser local de lazer dos londrinenses e ponto de visita obrigatória de turistas devido à variedade de produtos ali expostos e comercializados pelos artesãos da região (TUMA, 2017, informação verbal).

Considerando o trabalho que deveria ser realizado pelo professor regente da turma, a SME encaminhava um fôlder com breves orientações sobre os pontos visitados, os procedimentos a serem adotados pelo professor e um roteiro com detalhes sobre os locais, relacionando aspectos históricos e geográficos da cidade, além de disponibilizar slides com imagens e informações sobre o trajeto – juntamente com o retroprojektor, por meio de empréstimo –, para subsidiar alunos e professores antes e após a realização da visita.

---

<sup>21</sup> Verificou-se que, de acordo com o número de alunos presentes nas turmas contempladas pelo Projeto, a mesma unidade escolar seria atendida com mais de uma viagem.

O documento elenca vinte e três pontos de visitação em sua proposta de roteiro, os quais poderiam ser visualizados de dentro do ônibus enquanto passavam por eles, como também a realização de algumas descidas e interações, conforme o foco do professor e/ou a orientação do coordenador de execução do projeto. Quanto ao roteiro destacam-se:

1. Teatro Zaqueu de Melo
2. Biblioteca Pública Municipal
3. Calçadão
4. Catedral
5. Bosque Marechal Cândido Rondon
6. Departamento de Cultura - Secretaria Municipal de Educação e Cultura
7. Jornal Folha de Londrina
8. Igreja Metodista
9. Colégio Mãe de Deus
10. Museu Histórico de Londrina Pe. Carlos Weiss
11. Transportes Coletivos Grande Londrina
12. Terminal Rodoviário de Londrina José Garcia Villar
13. Monumento "O Passageiro"
14. Marco Zero
15. Aeroporto de Londrina
16. Praça Nishinomiya
17. Lago Igapó
18. Centro Cívico Bento Munhoz da Rocha Neto - Prefeitura, Câmara Legislativa e Fórum do Município de Londrina
19. Parque Arthur Thomas
20. Instituto Agrônômico do Paraná (IAPAR)
21. Catuaí Shopping Center
22. Campus da Universidade Estadual de Londrina
23. Escola Municipal Santos Dumont

Mesmo diante das inovações sugeridas pelo projeto, as quais abriram campo para novas discussões, estudos e proposições metodológicas, como favorecer aos estudantes aprendizagens e interações em campo, a Prof.<sup>a</sup> Dra. Magda aponta o

ensino de História e de Geografia, nesse momento, como tradicionais, havendo grande resistência por parte dos professores que participavam das formações.

Muitos elogiavam a formação, mas, ao final, afirmavam que não realizariam o trajeto com os alunos, porque as saídas escolares exigiam muito trabalho, além da preocupação com a segurança dos alunos.

Então, a partir do projeto, pela iniciativa de vários gestores, professores e assessoria pedagógica, várias publicações didáticas sobre a história e a geografia do município foram elaboradas.

A título de continuação, tem-se a entrevista realizada em 2017 com Eliane Teixeira França, com formação na área de Geografia e de Jornalismo, responsável pelo Apoio Pedagógico de Geografia e o Projeto Conhecer Londrina na SME entre os anos de 1999 e 2015.

Ela relata que, antecedendo a realização do projeto com os alunos, ocorria uma reunião com os professores envolvidos, não havendo uma formação continuada específica com a referida temática. Durante esse encontro, eram dadas algumas orientações técnicas sobre o desenvolvimento do trajeto, bem como informações sobre os locais visitados.

Dessa maneira, não ocorriam vivências com os professores para experienciarem os caminhos antes de praticá-los com seus alunos. A professora destaca, ainda, as oscilações sofridas pelo projeto, o qual permaneceu desativado em alguns períodos em função da ausência de transporte para os alunos.

A gestão da SME durante os anos 2000 solicitou às integrantes do Apoio Pedagógico de História e de Geografia, naquele momento Eline Andréa Dornelas e Eliane Teixeira França, que se empenhassem no retorno e no desenvolvimento do projeto, enquanto fossem realizados os devidos encaminhamentos para fornecimento de transporte.

No início dos anos de 1990, quando os ônibus oferecidos pela Prefeitura já não possuíam condições de rodagem, a gestão optou pela contratação de uma empresa de transportes por meio de licitação, o que sucedeu nos anos em que a entrevistada esteve à frente do projeto.

Dados os encaminhamentos para a obtenção do transporte, Eliane França, junto às professoras que atuaram como Apoio Pedagógico de História, Eva Maria de Andrade Okawati e Eline Andréa Dornelas, implementaram algumas mudanças como: momentos distintos de formação para os professores responsáveis pelas

turmas de 3ª série que, posteriormente, tornaram-se de 4º ano (Ensino de Nove Anos); produção de uma apostila com as informações sobre os locais indicados pelo roteiro e de uma caderneta com atividades direcionadas aos alunos, apontando possibilidades de mediações e intervenções que poderiam ser realizadas pelos professores.

Mesmo com a permanência de uma vasta lista de pontos a serem visitados no Roteiro 01, sugeriu-se uma breve seleção deles, oportunizando descidas e novas interações por parte de alunos e professores.

A partir de 2001, segundo ano de reimplementação do projeto, surgiram mudanças em seu formato, tanto no trajeto como no processo de formação dos professores:

Quando retomamos o projeto, repetimos o mesmo formato. A partir do ano seguinte, resolvemos fazer uma coisa mais voltada para o pedagógico com esses professores, uma formação específica para que esse professor trabalhasse a história e a geografia de Londrina. Anteriormente, os aspectos abordados eram mais históricos. Uma das alterações que nós fizemos foi acrescentar questões geográficas relacionadas à própria estrutura do local da cidade e da região Norte do Paraná [...], que geralmente passam despercebidas [...]. Ahamos interessante casar bem a História e a Geografia. A própria história da cidade surge numa relação das questões físicas do local com a questão da terra roxa, da ausência da saúva. A própria história de início da cidade de Londrina tem a ver com as questões físicas do local. [...] Uma das alterações foi acrescentar um dia na formação inicial do professor. [...] Implementamos um minicurso. O que antes era apenas uma orientação sobre como ia acontecer esse percurso, virou um minicurso relacionado ao conteúdo que seria trabalhado. Então, como organizamos isso? Fizemos, no primeiro dia, uma abordagem de como seria estruturado o projeto e, em seguida, falávamos da importância do trabalho de campo para o professor [...] e uma parte da história da cidade. No segundo dia, fazíamos o percurso com o professor, o mesmo percurso que o professor faria. [...] dentro desse percurso nós tínhamos a possibilidade de passar informações para esses professores, de discutir alguns aspectos, de problematizar algumas situações [...]. Dentro desse percurso, a questão do Marco Zero, a questão do Bosque, várias coisas que a gente consegue fazer com que o professor pense sobre aquilo antes de ele ensinar para o aluno [...]. E como a quantidade de informações era muito grande, [...] orientamos os professores a selecionarem aquilo que mais se encaixava dentro do que ele estava trabalhando com o aluno, porque o projeto não poderia ser uma coisa tão estável, tão quadradinha [...], porque depende muito da realidade da turma que esse professor está levando, então você tem um conteúdo a ser trabalhado durante o ano, que faz parte de uma proposta pedagógica, [...] o interesse dessas crianças, de acordo com o que você pretende abordar com esse aluno [...]. Então, a gente sempre orientou o professor nesse sentido, eram muitas informações, porque o professor precisava saber desse contexto em que as coisas aconteceram ali naquela área central, em que contexto que elas foram criadas, mas que ele tivesse a liberdade dentro da sua sala de aula de selecionar aquilo que ele considerava mais interessante para aqueles alunos ou [...], no próprio local, quando ele estivesse ali com os seus alunos, perceber o que o aluno prestou mais atenção, em que o aluno se interessou mais, para ele voltar o

seu foco para aquilo que realmente a criança considerou importante, que chamou a atenção da criança, porque a cidade é isso, a cidade é você vivenciar, é você sentir a cidade, então, de repente, o que o aluno está sentindo ali na hora não é aquilo que o professor pensou em trabalhar, e aí ele tem a sensibilidade de fazer alterações no seu modo de trabalho, no seu enfoque, para atender às expectativas dessas crianças (FRANÇA, 2017, informação verbal).

Eliane França evidencia novas possibilidades no projeto ao oportunizar vivências e problematizações do percurso e dos locais contemplados pelo trajeto, partindo do princípio de que a cidade deve ser experienciada, primeiramente, pelo professor, motivando o processo investigativo e novas reflexões.

Apesar de existir um roteiro, não se pretendia restringir as ações dos professores, destacando a autonomia que possuem. O minicurso em questão proporcionou o estudo da cidade com diferentes recortes e olhares que, também, dependeriam das percepções e dos interesses de professores e alunos ao percorrerem os caminhos.

Relaciona-se a isso a importância e as variações do modo como cada sujeito sente a cidade ao passar por ela, sensibilizando os educadores em relação às percepções que emergem da experiência, tanto por parte deles como de seus alunos. Isso garantiu flexibilidade à execução do projeto e ao enfoque das aprendizagens diante do vasto campo de opções que a cidade apresenta e do contexto de origem dos envolvidos.

De acordo com Eliane França, a formação do Projeto Conhecer Londrina com carga horária de 8 horas ainda não era suficiente para realizar mudanças mais profundas no olhar do professor sobre a cidade e, conseqüentemente, sobre a sua prática ao ensinar sobre ela. Para tanto, a equipe de Apoio Pedagógico de História e de Geografia oportunizou formação mais ampla, com encontros mensais:

O professor muda o olhar, mas uma das coisas que também nós, da assessoria, percebemos com esses professores durante esses trajetos é que, às vezes, faltava alguma coisa a mais para esse professor, então a partir disso [...] montamos um curso de formação maior, com uma carga horária bem maior para aquele professor que se interessava em saber mais, saber além daquele dia de trabalho no percurso do projeto, mas que quisesse saber mais sobre a cidade, daí a gente montou um curso específico de História e Geografia de Londrina [...], um curso que durou alguns meses [...]. A partir desse curso, os professores que participaram [...] tiveram uma mudança maior ainda, porque [...] conseguiram aprofundar naquilo que visualizavam [...] e que a gente trabalhava com eles durante o percurso [...], e aí nós tínhamos muitos casos de professores que chegavam [...] e diziam “Nossa! Eu nunca percebi isso na cidade, agora eu não consigo mais andar na cidade sem olhar para isso que [...] eu desconhecia

antes e que eu conheço agora”. Então, é uma mudança bem grande, no trabalho durante o projeto, no caminhar [...], já mudava alguma coisa, mas a gente teve mudanças maiores ainda a partir do momento em que os professores começaram a frequentar esse curso maior, [...] com um aprofundamento maior do conhecimento da cidade [...], tanto histórico como geográfico (FRANÇA, 2017, informação verbal).

Ao mencionar a proposta pedagógica e a formação continuada como elementos considerados na execução do projeto, deixa claro que este atende a certas demandas escolares, como o conteúdo de História e Geografia na 3ª série, hoje 4º ano, integrando esses aspectos da cidade de Londrina, bem como capacita o professor, o qual aprofunda seus conhecimentos sobre a temática em questão.

Assim, tanto as organizadoras do projeto como os professores das respectivas turmas viam na metodologia de campo e nos estudos sobre a cidade uma forma de abordar os conteúdos curriculares, oportunizando novas leituras dos espaços percorridos.

Torna-se necessária uma pequena pausa para pensar que o anseio por ampliar a formação e os olhares sobre a cidade, no campo dos saberes docentes e curriculares, é um desejo antigo e revisitado de tempos em tempos por aqueles que se encantam com a história pública nos caminhos da cidade. Esse trabalho é retomado em processo de formação continuada e coleta de dados desta pesquisa envolvendo professores em aulas públicas, promovendo tanto a sensibilização dos envolvidos à memória e ao patrimônio local quanto o estudo da cidade e suas potencialidades educativas.

Nas palavras de Edna Hermetto Dias (2017), com formação em História e Pedagogia, sendo gestora da rede municipal de ensino de Londrina entre os anos de 1983 e 2008, percebe-se que, entre alguns professores e gestores, havia a iniciativa de aproximar os alunos das temáticas trabalhadas, em uma experiência de contato direto com os espaços, sujeitos e memórias da cidade, o que ocorria independentemente dos recursos públicos.

As saídas escolares eram implementadas com recursos próprios das escolas e da comunidade escolar, a qual contribuía por meio das promoções organizadas pela própria equipe gestora, prática exercida em muitas unidades escolares até os dias de hoje.

Antes de apontar aspectos do Projeto Conhecer Londrina, Edna descreve o modo como se dava o ensino de História na rede municipal durante os anos de 1980:

O ensino de História, a princípio [...] era denominado Estudos Sociais, mas nós tínhamos um trabalho de enfatizar bastante Geografia e História, talvez porque eu tenha feito História eu dava um *up* nas aulas com os professores regentes de terceira, eu gostava muito de estar acompanhando, e a gente tentava trazer o concreto o mais próximo possível do currículo escolar. [...] A gente procurava trabalhar concreto em todas as áreas, especificamente Estudos Sociais, ou seja, na área de História e Geografia, na parte de terceiro ano escolar, nós tínhamos no programa “Conhecer a sua cidade”, [...] e nós trabalhávamos saindo com os alunos de terceira série para mostrar a cidade de Londrina que ele vivia e que ele não conhecia, eram alunos de periferia e nós levávamos esses alunos para conhecer Marco Zero, aeroporto, Catedral, Igreja Metodista [...], isso tudo nós fazíamos um trabalho bastante longo em sala e depois a saída de ônibus, que era uma aula em campo. [...] a gente criava um trajeto, trabalhávamos juntas: direção, supervisão e professor, porque o professor é a mola mestra pra trabalhar com as crianças, então, nós fazíamos um trabalho com o professor, colocando que, durante a aula, as crianças ficavam interessadas num ponto turístico ou numa paisagem, por exemplo, aeroporto era uma coisa que as crianças tinham loucura para conhecer, então, nós tínhamos um trajeto, saíamos da escola com todo o trajeto pronto, os pais iam numa reunião anterior, eram chamados para saber o que as crianças iam fazer naquele dia, era uma aula em campo, então, a gente saía oito e meia, voltava onze e meia, tinha o período de lanche, mas essas crianças voltavam com muito conhecimento. [...] Eram algumas escolas que tinham essa iniciativa, que começaram esse desenvolvimento de trazer o concreto para a vida da criança e essas escolas, a gente se desdobrava [...] de várias formas, mas levava todos os alunos de terceira série para conhecer a sua cidade, para trabalhar isso e [...] esse projeto do Conhecer Londrina, quando ele chegou, nós já tínhamos feito isso há uns quatro anos talvez, quatro, cinco anos, e ele só veio para trazer muito mais alegria para nós, porque aí [...] tinha o ônibus, era o município que fornecia e tinha uma monitora, então o trabalho ficou muito melhor (DIAS, 2017, informação verbal).

Edna Hermetto Dias confirma a fala de Magda Tuma, a qual declara que o projeto contemplou inicialmente um pequeno número de alunos em determinada unidade escolar, existindo o projeto-piloto na rede municipal de ensino, já que não havia transporte para todos.

A ausência de um transporte que atendesse a todas as turmas de 3ª série fez com que o projeto ficasse no anonimato para muitos gestores e professores, os quais ousavam, em iniciativas próprias, aproximar os conhecimentos curriculares dos estudos da cidade, bem como da realidade vivida, oportunizando aos alunos a descoberta de lugares vistos apenas como conteúdos em sala de aula e com os quais não teriam contato de outra forma.

Edna também enfatiza todo o trabalho pedagógico que antecedia a saída escolar, tanto em sala de aula quanto no envolvimento e no preparo da comunidade em sua efetivação, destacando professores como mola propulsora do trabalho, por isso a grande preocupação em subsidiar a sua prática.

Sua fala revela a cidade como objeto concreto de conhecimento e matéria-prima viva nas mãos dos professores. Trata-se de analisar a cidade e seus elementos pela ótica do currículo escolar.

As narrativas de Tuma, França e Dias (2017) revelam os anseios e as motivações que norteavam o processo de redemocratização política e educacional do país, bem como os esforços para reduzir os índices de analfabetismo, repetência e evasão escolar. De acordo com Figueiredo (2001, p. 87):

No final da década de 70 e início da década de 80, a política educacional brasileira refletirá ações e programas voltados para as regiões mais pobres, onde o caráter nacional define as políticas adequadas às realidades locais, isto é, programas que partiram do Governo Federal para os estados e municípios. Neste contexto, as políticas governamentais são produzidas como estratégia de recuperação da pobreza [...]. É importante destacar que é a partir da emergência da prioridade da Educação Básica que a alfabetização passa a ser defendida como bandeira de ordem. [...] preocupação com a qualidade de ensino e a democratização do acesso à escola aos alunos carentes, buscando priorizar principalmente as primeiras séries do Ensino Fundamental com incidência de altas taxas de evasão e repetência. Ainda na década de 80, ao final da ditadura militar, 1984, a sociedade brasileira organizou um dos maiores movimentos de massa na História do Brasil, em favor das "Diretas Já", iniciado a partir de 1983. Este processo de transição também está articulado à [...] aprovação da Constituição Federal em 1988.

Desse modo, numa breve explanação, apresenta-se o cenário de transformações e expectativas vivenciado pela população brasileira, que refletia no ensino de História e na educação brasileira. Fonseca (2008) aponta que, nos anos de 1980, juntamente com as lutas pelas eleições diretas e questões sociais envolvendo o processo de redemocratização do país, ocorreram processos de reformulação dos currículos na maioria dos estados brasileiros, o que atesta uma forte preocupação em torno da educação que se almejava nesse momento.

De acordo com a autora, nas duas últimas décadas do século XX, aconteceram mudanças no ensino de História, articuladas às transformações sociais, políticas e educacionais.



Sobre isso, Caimi (2001) afirma que, já na década de 1980, identifica-se maior preocupação com a formação do cidadão competente e capaz de exercer o pensamento crítico, além de participar em sociedade de forma democrática.

Para a autora, é no cenário político e social desse período que o ensino de História redefine seu papel educativo e social, de modo que o processo de aprendizagem deixa de ser mero acúmulo de informações para promover interações com as experiências humanas.

Ao passo que a realidade social se configura como objeto de estudo da História, é importante evidenciar que, para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, acentuaram-se, entre as últimas décadas do século XX, proposições de conteúdos e de metodologias que promovessem maior interação entre os estudantes e o meio sócio-histórico, ocorrendo a valorização de experiências individuais e coletivas e de suas relações na formação de uma consciência histórica.

Confirmando seus argumentos, Caimi (2001, p. 135-136) aponta alguns objetivos de aprendizagem que passam a se delinear durante o período para estudantes dos anos em questão, identificando que é preciso:

Propiciar ao aluno a reflexão sobre o mundo em construção e movimento, do qual faz parte e no qual precisa participar como sujeito; oferecer condições para que o estudante estabeleça relações diretas com o meio focalizado, observando, coletando e discutindo dados [...]; sistematizar o conhecimento do aluno na dimensão familiar da história da cidade e do cotidiano [...]; desenvolver noções básicas [...] como espaço e tempo, permanência, mudança, relações sociais, trabalho, etc.

Fonseca (2008) aponta os anos de 1980 como um período rico e contraditório, em que ocorreram mudanças significativas no ensino de História, então configurado como Estudos Sociais.

Para a autora, apesar de uma legislação ditatorial ainda em vigor, mantiveram-se amplas discussões a fim de repensar e problematizar várias áreas de conhecimento, o que repercutiu, durante os anos de 1990, na implementação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e na alteração das dimensões constitutivas do ensino de História, de modo que a disciplina em questão deu lugar a História e a Geografia como disciplinas distintas e autônomas, apesar de se manterem, nos Anos Iniciais, sob a responsabilidade de um único professor e serem pouco valorizadas perante outras disciplinas.

A autora também destaca, nos anos de 1990, algumas ações educativas, como processos de avaliação dos livros didáticos, de unificação curricular e de avaliações nacionais, corroborando a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1997<sup>22</sup>, os quais acentuaram as especificidades de cada disciplina.

Fonseca (1993) mostra que, entre as décadas de 1980 e de 1990, houve críticas à política educacional, contrapondo o ensino de uma História tradicional a outras formas de pensar, ensinar e aprender História, visando à recuperação da diversidade social, o estudo a partir de problemáticas atuais como forma de repensar e compreender o passado, podendo utilizar-se de diferentes fontes, linguagens e processos investigativos.

A partir da transição entre os séculos XX e XXI, a autora apresenta um panorama de disputas pela educação que perpassam o ensino de História. Nele, destaca as possibilidades de mudança como um longo caminho percorrido e a percorrer por educadores que se dispõem na construção de conhecimentos históricos e de relações que promovam a cidadania e a democracia em diferentes realidades. Nesse período, a sociedade brasileira passou de uma sociedade tradicionalmente agrícola e rural para uma sociedade urbana e industrial.

Trazendo Londrina para o contexto das transformações ocorridas entre as décadas de 1980, de 1990 e de 2000, buscaram-se em Capelo (2000) elementos para compor o cenário da educação local. A autora destaca, em linhas gerais, que a educação em Londrina, desde sua gênese nos anos de 1930, com escolas étnicas – como a Escola Alemã e a Escola Japonesa – até as escolas rurais nos distritos ou em fazendas, concentrou-se por décadas no meio rural.

Contudo, diante de processos vividos pela população, como o esvaziamento do campo em função da mecanização de culturas e da crescente urbanização, ocorreram alterações marcantes na concentração populacional e no número de unidades escolares do sistema escolar de Londrina, até então predominantes no campo, conforme demonstrado no quadro a seguir:

---

<sup>22</sup> Os “Parâmetros Curriculares Nacionais” constituem uma proposta do Governo Federal com o objetivo de estabelecer uma base única para o Ensino Fundamental de 1ª a 8ª série e educadores nas especificidades de cada disciplina. Mesmo não sendo obrigatórios, os PCNs nortearam as propostas curriculares e o trabalho dos educadores tanto da rede privada como da rede pública de ensino, possibilitando adaptações a partir de aspectos regionais e locais.

**Quadro 3** – Tabela da população urbana e rural em Londrina entre os anos de 1940 e 2010

| <b>ANO</b>  | <b>POPULAÇÃO URBANA</b> | <b>POPULAÇÃO RURAL</b> | <b>TOTAL</b> |
|-------------|-------------------------|------------------------|--------------|
| <b>1940</b> | 36,90%                  | 63,09%                 | 30.278       |
| <b>1970</b> | 71,69%                  | 28,31%                 | 228.101      |
| <b>1996</b> | 96,19%                  | 3,81%                  | 411.800      |
| <b>2000</b> | 96,94%                  | 3,06%                  | 447.065      |
| <b>2010</b> | 97,40%                  | 2,60%                  | 506.701      |

Fonte: elaborada pela autora com base no quadro “Evolução da população residente do município de Londrina – 1940/2010” da Prefeitura Municipal de Londrina. Disponível em: [https://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=163&Itemid=66](https://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=163&Itemid=66). Acesso em: dez. 2018.

Esses elementos nos permitem observar o aumento da população urbana, fazendo com que o número de unidades escolares no campo declinasse. De acordo com o relatório da Secretaria Municipal de Educação de Londrina, ao final de 1992, havia 54 unidades escolares urbanas e 99 escolas rurais, sendo 12 distritais e as demais em locais isolados.

Quanto a isso, Capelo (2000) afirma que, até o final de 1996, ainda existiam 99 escolas rurais em Londrina, sendo apenas 9 em distritos e as demais em locais isolados. Isso confirma a forte demanda dessa população quanto ao processo de alfabetização de crianças, jovens e adultos, uma vez que as escolas distritais, além de ofertarem o ensino de 1ª a 4ª série, também ofertavam em outros períodos salas de alfabetização para adultos e o ensino de 5ª a 8ª série.

Pouco a pouco, o êxodo rural conduziu a população rumo aos núcleos distritais ou ao núcleo urbano do distrito sede, que, apesar de seus ares de modernidade, ainda permanecia no anonimato para muitos cidadãos que circulavam apenas no entorno das comunidades e dos locais de trabalho e consumo.

O conjunto de fatores aqui elencados atesta a importância do Projeto Conhecer Londrina entre os anos de 1980 e de 1990, quando se deram as primeiras experiências. Mesmo não objetivando inicialmente o estudo da cidade, mas a realização de visitas para apreciação e identificação dos lugares visitados, trata-se de uma iniciativa ousada e em sintonia com os movimentos sociais e com as proposições educacionais no campo do ensino de História para a época.

Além do que se esperava alcançar junto aos alunos quanto ao ensino de História e Geografia da cidade, a experiência oportunizada a muitas crianças, que de outro modo não conheceriam determinados pontos da cidade, garantia um momento ímpar de apropriação e de apreciação do local e do convívio ao lado dos amigos, o que marcou a infância de muitos. Ao final de cada semestre, coordenadores de execução e professores reuniam-se a fim de avaliar e rever os resultados obtidos.

Uma coisa que me marcou como coordenação do projeto foram alguns professores que me disseram o seguinte: “Eliane, eu levei os alunos e eu não sabia disso, mas tinha aluno que nunca tinha estado no centro da cidade de Londrina, ele nasceu no bairro e lá no bairro ele viveu até aquele momento, ele nunca tinha ido ao centro”, então, eles ficavam assim... Olhando para os prédios como se fosse uma coisa, assim, que eles só veriam na televisão, pois nunca tinham visto de perto um prédio muito alto, né?! Então, são coisas que [...] me marcam bastante, porque são coisas que muitas vezes a gente não pensa! A gente acha que todo mundo vai para o centro da cidade, mesmo as crianças que são [...] de bairros mais carentes, você não imagina, parece que não passa pela cabeça da gente, é interessante isso, parece que foge da nossa percepção [...], existe criança na nossa cidade que nunca foi ao centro, então, às vezes, o pai vai porque vai trabalhar ou passa pelo centro porque tem que pegar ônibus de um bairro para outro e tal, mas nunca saiu de casa com a sua criança, nunca levou a sua criança lá. Então, [...] eram relatos assim que a gente às vezes ficava até, vamos dizer assim, emocionada de perceber o quanto isso foi importante para aquele aluno que jamais tinha ido ao centro (FRANÇA, 2017, informação verbal).

Diante das positivities apontadas por sujeitos participantes (professores, gestores, monitores, estudantes), o projeto foi efetivado com diferentes formatos nas décadas seguintes, promovendo a formação dos professores e educandos quanto aos saberes da cidade, relacionados a diferentes componentes curriculares.

Nas gestões administrativas que se seguiram, a participação crescente do poder público e de outros setores com parcerias se deu juntamente com o empenho de professores e gestores escolares, que, muitas vezes, realizaram o roteiro e possíveis adaptações com recursos próprios.

A Secretaria de Cultura e o Museu Histórico de Londrina destacaram-se no decorrer dos trabalhos, em mais de trinta anos de realização do projeto, como parcerias permanentes, ampliando seu leque de ações junto à educação municipal por meio da história e da diversidade de sujeitos e suas concepções.

Como mentora, Magda Tuma (2017) destaca que, apesar de suas oscilações em função da ausência de transporte, o projeto acompanhou os avanços nas concepções sobre o ensino de História, constituindo-se como um campo de

pesquisa e repercutindo na elaboração de currículos, projetos pedagógicos e na formação continuada de professores.

Perdurar por 35 anos desde seu lançamento como projeto experimental, permitindo que todos os elementos correlacionados fossem redimensionados e realimentados ao longo do tempo, rendeu-lhe novas feições e o frescor da descoberta.

Levar as crianças no museu, levar as crianças na catedral é uma coisa normal, naquela época, não era [...]. Não vou dizer assim, vanguarda, não, porque muita gente já devia fazer, mas ele teve um diferencial que fez com que as administrações não se preocupassem em eliminar o que era certo da administração anterior e continuassem fortalecendo. Uns mais, outros menos, mas nenhum com coragem para eliminar. [...] Creio que no imaginário deles, em algum momento, essas pessoas tiveram alguma vivência, pela qual percebiam a importância daquele trabalho com as crianças [...]. Ele foi se modificando no início [...] da primeira década de 2000, então, houve alteração, tornando-o [...] mais pedagógico, principalmente com o calor do movimento que se instalou no final da década de 80 (TUMA, 2017, informação verbal).

Nesse sentido, o atendimento de professores e estudantes por meio das experiências em aulas públicas (aulas em espaços alternativos da comunidade e/ou da cidade) mobiliza a compreensão e a interpretação do contexto sociocultural londrinense e de suas potencialidades educativas.

A partir da experiência pessoal, espera-se que os professores possam replicar a prática com seus educandos nos espaços vivenciados em formação ou, ainda, em outros que problematizem questões pertinentes. Em um primeiro momento, propõe-se a vivência dos espaços com os professores, para que estes possam vivenciar e mediar conhecimentos com seus alunos, não apenas nos caminhos explorados anteriormente, mas em outros que possam ser repensados.

O trabalho de assessoria dá um suporte muito importante para o professor, e ele faz com que o professor se interesse mais, [...] pesquise mais, então, [...] contribuindo muito para que o Conhecer Londrina chegasse ao que ele chegou! [...] Ele é crucial, para a criança entender [...] e conviver com a sociedade, perceber como as coisas acontecem dentro desse ambiente [...], e o professor se capacitando [...] vai levar tudo aquilo pra sua sala de aula, [...] um olhar [...] diferenciado, mais aprofundado, que percebe coisas que não percebia antes, ele vai do projeto para a sala, ele vem da sala para o projeto, e a gente também aprende muito com esses professores na convivência, porque muitos professores conhecem a cidade, [...] fatos e coisas que aconteceram na cidade, [...] até mesmo com motoristas que nos levavam, porque [...] passavam pelos locais e falavam assim: "Ah, eu morei nessa região, aqui era assim, era assado, tinha isto e aquilo, acontecia tal coisa", então foi uma experiência [...] muito interessante, porque era um

ensinar e aprender ao mesmo tempo! Então, a avaliação que eu posso fazer desse trabalho é [...] muito positiva, porque não é focado apenas nos conhecimentos curriculares, o foco foge do nosso controle, ele [...] não fica só dentro do projeto, ele extrapola o projeto, vai para dentro da sala de aula, [...] vai para dentro das famílias, porque tinha criança que depois dizia para o professor [...] que o pai quis ir ao Museu, porque ele falou que no Museu tinha tal coisa, e o pai nunca tinha visitado o Museu de Londrina, e o pai voltou ao Museu com a criança! Quer dizer que mexeu com a família da criança! Extrapolou os limites das escolas, das salas de aula, da comunidade escolar [...], fazendo com que os professores e crianças percebam [...] a dinâmica que a cidade tem, assim as coisas vão mudando e a sociedade também, [...] a sociedade vai transformando os espaços, transformando as pessoas! Nesse contexto que [...] se percebe o movimento social, movimento da própria cidade, o movimento da própria natureza associada ao que o homem constrói (FRANÇA, 2017, informação verbal).

De acordo com Eliane França, educar pela cidade significa se permitir modificar por ela, ao mesmo tempo em que esta se modifica nas tramas sociais de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, a descoberta da cidade representa um processo contínuo de memórias, sensações, narrativas, vivências e saberes daqueles que educam e humanizam como agentes de transformação, configurando-se em ações de grande alcance, ao transformar, também, os que os cercam.

A história e a passagem do tempo são percebidas por meio de edificações, monumentos, espaços de memória, entre os quais estão museus, painéis, praças, atuando como vestígios do passado. Eles possibilitam a identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo. Além disso, as falas de vários sujeitos que se dispõem a relatar memórias individuais e coletivas acrescentam significados aos espaços visitados.

Eva Maria de Andrade Okawati (2017), atuante no Apoio Pedagógico de História e responsável pelo Projeto Conhecer Londrina entre os anos de 1993 e 2010, comenta que o projeto já existia quando ingressou na SME, porém foi suspenso por um período de tempo em função da ausência do transporte, sendo retomado no período em que Magda Tuma atuou como Secretária Municipal de Educação.

No tempo em que estive na SME, Eva trabalhou à frente do Projeto Conhecer Londrina na formação dos professores de 3ª série, ano em que o conteúdo de História e de Geografia correspondia ao estudo da cidade. Ela descreveu o processo de formação dos professores em dois momentos, a saber: uma aula teórica envolvendo aspectos históricos e geográficos de Londrina, seguida

da realização do percurso de rua com visitas e mediações em alguns pontos da cidade.

Sobre isso, Eva Okawati aponta a flexibilidade que havia quanto à reprodução do trajeto junto aos alunos, uma vez que as professoras poderiam reproduzir a experiência e realizar as adaptações necessárias à sua realidade e aos objetivos pedagógicos.

Quanto à participação dos professores, Eva Okawati destaca que os professores participavam intensamente, demonstrando grande apreciação, havendo, em muitos momentos, cobrança por parte dos gestores e do corpo docente caso ocorressem atrasos na oferta do curso. Durante as aulas, professores compartilhavam suas dúvidas e experiências, contribuindo ativamente junto aos professores mais jovens ou oriundos de outras cidades.

Os relatos deles refletiam nitidamente nos vínculos afetivos e no estreitamento dos laços de pertencimento entre os professores e a cidade, repercutindo em falas como: “Quando passar por aqui, vou me lembrar”, “Sempre passei por esse lugar, nem imaginava que essas histórias aconteceram aqui”, “Quando eu era criança, passava por aqui. Era assim que acontecia”, “Redescobri a cidade”.

A mudança e a motivação após o curso eram evidenciadas junto aos alunos, tanto em sala de aula como durante a realização do trajeto, por meio das falas e das reações dos alunos frente aos lugares e às mediações realizadas pelo professor.

Para a Prof.<sup>a</sup> Eva Okawati, uma característica muito forte do projeto é o acesso que este proporciona aos bens culturais e históricos, garantindo conhecimento, já que as saídas escolares conduziam crianças e adultos a espaços que não faziam parte de suas rotinas. Destaca, também, que a experiência por meio do projeto aproxima pessoas da cidade e entre si na troca e na elaboração de saberes e afetividades.

As falas aqui entrelaçadas empenham-se na constituição do histórico do Projeto Conhecer Londrina, relacionando caminhos percorridos em seus 35 anos de existência, evidenciando que, apesar de suas oscilações em função da falta de recursos públicos para custeio do transporte, o projeto persiste e se mantém pela iniciativa de professores e de gestores escolares, os quais buscavam apoio na equipe pedagógica da SME, na ação educativa de outros colaboradores e, principalmente, na própria comunidade.

Isso comprova a importância do projeto junto à comunidade escolar, não apenas no sentido pedagógico, ressaltando o ensino de História e de Geografia de Londrina nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mas principalmente por oportunizar a experiência de conhecer a cidade, algo inédito até os dias de hoje para muitas crianças que não saem da esfera do bairro.

Ao pensar o projeto em sua trajetória e metodologia a partir dos relatos daqueles que o idealizaram e colaboraram para o seu sucesso, observa-se o prazer em aprender e ensinar com a cidade, oportunizando a outros sujeitos descobertas e vivências que extrapolam a dinâmica da sala de aula e cativam olhares em meio às relações que neles se estabelecem.

No entanto, as críticas que pontuam o projeto nos dias de hoje promovem reflexões sobre o alcance dele após o encerramento das licitações públicas para garantir a oferta de transporte às turmas de 4º ano das escolas municipais, comprometendo o acesso de todas as turmas à realização dos trajetos.

Mesmo com o destacamento de dois micro-ônibus e motoristas para a realização de saídas alternativas sugeridas em formação continuada pela SME, ainda permanece a insatisfação entre muitos educadores que se encantam com a cidade, mas que não conseguem oportunizá-la na íntegra por meio dos trajetos urbanos e rurais em Londrina. Outra questão configurou-se na provocação que conduziu os novos trajetos, afinal, que outros pontos e caminhos da cidade permitem conhecê-la?

Entende-se que as lacunas do projeto fazem com que este se reinvente e permaneça pelos esforços e pelo desejo daqueles que se encantam com a cidade ao vivenciá-la e, assim, contribuem para a elaboração de novos roteiros e recortes históricos, tanto na região como na comunidade de origem dos alunos. Os percursos, por sua vez, não são elaborados única e exclusivamente pela equipe de Apoio Pedagógico da SME, também são pensados pelos professores que passam a problematizar a cidade e suas relações em diferentes instâncias.

Os relatórios de atendimento das unidades escolares demonstram que o transporte ofertado pela SME<sup>23</sup> pode ser utilizado em dois momentos no decorrer do ano letivo por cada unidade escolar. No mais, os percursos voltam-se ao centro

---

<sup>23</sup> O transporte ofertado atualmente é um micro-ônibus com agenda exclusiva para as unidades escolares municipais. No momento, a pessoa responsável pelo agendamento do transporte também elabora, ao final do ano, um relatório que aponta os locais de destino solicitados pelas escolas.



histórico, característico do projeto, e a outros pontos presentes tanto no roteiro original do projeto como elencados no processo de formação dos professores.

Nessa proposta, identificou-se o desejo de retornar aos lugares visitados e de explorar novas possibilidades por meio da cidade e dos elos de pertencimento que convergem para práticas de cidadania e de valorização do lugar.

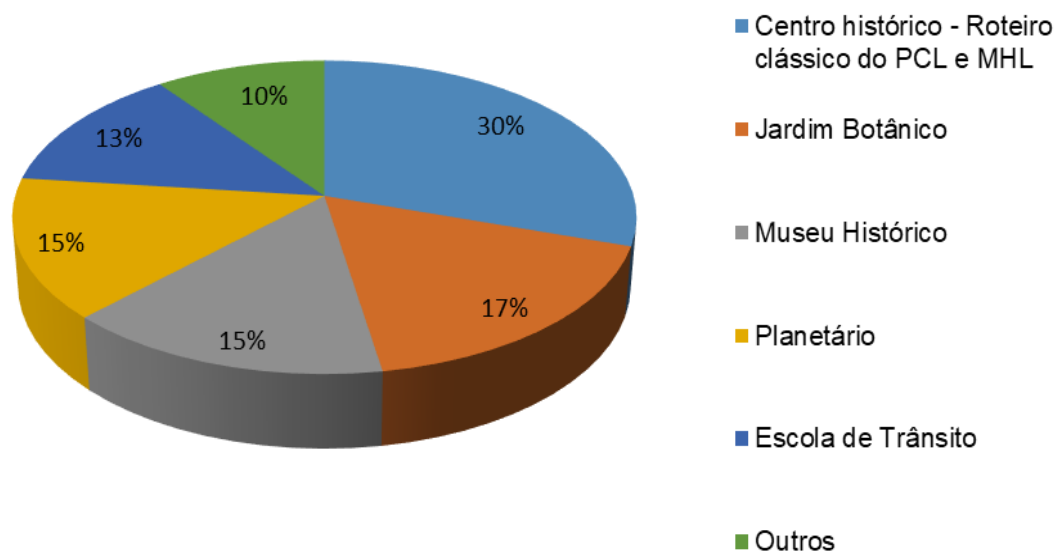
A licitação de ônibus pelo poder público garantia a realização do projeto em sua versão mais próxima do projeto original a todas as unidades escolares, porém a utilização de um transporte ofertado pela SME possibilitou que outras turmas explorassem diferentes espaços e caminhos da cidade, ainda que não objetivassem o trabalho com aspectos históricos e geográficos de Londrina.

Nesse contexto, têm-se as turmas de Educação Infantil que estão nas escolas de Ensino Fundamental (4 e 5 anos de idade), por exemplo, as quais solicitam espaços para brincar, enquanto outras turmas de 1º, 2º, 3º e 5º anos seguem para o Planetário, para a Escola de Trânsito e outros destinos com finalidade pedagógica.

Mesmo utilizando o transporte ofertado pelo poder público, muitas unidades escolares não optam pelo trajeto do Projeto Conhecer Londrina, apesar da liberdade quanto à escolha do destino. Sabe-se que, com o mesmo propósito de ensinar a partir dos lugares e das relações neles estabelecidas, professores e estudantes da rede municipal visitam e estudam a partir de recortes espaciais, temporais e temáticas distintas, o que não impede a ludicidade que se confere às aprendizagens para além dos muros da escola, muito menos o aprender sobre e com a cidade.

Com base no relatório de 2018 da SME/PML (LONDRINA, 2018) sobre os atendimentos realizados com o transporte colocado à disposição das unidades escolares, constituiu-se o seguinte gráfico:

**Gráfico 1** – Alunos atendidos pelo transporte da SME/PML e seus destinos em 2018



Fonte: elaborado pela autora a partir do “Levantamento da utilização dos ônibus escolares da SME em 2018” (LONDRINA, 2018)

O gráfico resume os principais destinos escolhidos em 2018 por unidades escolares da rede municipal de ensino<sup>24</sup>, revelando que a maior concentração ainda ocorre pelo trajeto clássico do projeto, outros com exclusividade no Museu Histórico de Londrina e no Jardim Botânico, o qual faz parte do trajeto da região sul<sup>25</sup>. Dentre os demais registros estão o Planetário, a Escola de Trânsito, o Parque Arthur Thomas, a Mata dos Godoy, o Cine Teatro Ouro Verde, o Aeroclube, a Folha de Londrina, entre outras localizações.

Esses dados destacam a presença de pontos do trajeto original do projeto, que, na maioria das vezes, não eram visitados por conta da indisponibilidade de tempo, sendo retomados em roteiros elaborados pelos próprios professores.

Outro aspecto interessante é que, apesar de muitos CMEIs optarem por parques e espaços propícios a brincadeiras, boa parte das visitas dessas unidades destinou-se ao MHL e ao Cine Teatro Ouro Verde. Percebe-se que o território da cidade e dos espaços de memória não se restringe aos alunos mais velhos, envolvendo a exploração de novos espaços e do caminhar mediado e/ou contemplativo por diferentes faixas etárias.

<sup>24</sup> Alguns Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e, em sua maioria, turmas de escolas de Ensino Fundamental, atendendo a turmas que vão desde 4 e 5 anos até 10 e 11 anos.

<sup>25</sup> O trajeto será abordado com maiores detalhes no capítulo 4.

É preciso lembrar de que, além dos trajetos realizados com o transporte da SME/PML, muitas unidades escolares utilizam ônibus fretados com recursos próprios, saindo até mesmo para fora da cidade, explorando trajetos rurais, dentre as várias possibilidades urbanas.

Ademais, algumas unidades escolares exploram espaços que estão ao alcance delas, podendo realizar o deslocamento a pé, de transporte coletivo ou percorrendo distâncias pequenas com ônibus fretado, o que implica gastos menores.

Nesses apontamentos, observa-se o empenho dos educadores em ofertar o que foi vivenciado por eles num primeiro momento, valorizando contextos distintos, próximos ou não da comunidade escolar. Trata-se de oportunizar o contato e as muitas possibilidades de aprendizagem que se configuram em meio às pluralidades urbanas ou rurais que constituem a cidade.

### **3.3 O Projeto Conhecer Londrina e o ensino de História**

Em Londrina, entre os anos de 1970 e 1980, a Equipe de Apoio Técnico Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), atendendo às exigências de produções didáticas sobre a cidade, a fim de subsidiar os professores no ensino de história local, escreveu o material “Aspectos históricos, físicos, econômicos e institucionais do município de Londrina: documento consulta” (1978).

Essa produção resultou no roteiro do Projeto Conhecer Londrina em 1984 para oportunizar às crianças de escolas mais afastadas da região central o conhecimento de alguns pontos de Londrina.

Para entender o contexto de produção dessas obras, é preciso lançar olhares em direção às configurações nacionais e mundiais em que se propunha o ensino de História para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Com base nessas questões, entre os anos de 1970 e 1980, destacou-se o ensino dos Estudos Sociais em substituição à História e à Geografia, bem como a valorização da identidade nacional.

No final dos anos de 1980, o Brasil vivenciou o processo de redemocratização política e, nesse contexto, professores e historiadores recuperaram as especificidades dos componentes curriculares de História e de Geografia, além de refletirem de modo mais intenso os estudos culturais que mobilizavam as pesquisas, tanto em esfera nacional como mundial.

Nesse sentido, as reformas educacionais objetivaram a ampliação da participação social em meio ao processo democrático, além de contemplarem demandas das camadas populares. Pode-se afirmar que os anos de 1980 foram marcados pelas discussões em torno do real papel da História e do modo como esse novo olhar poderia adentrar os espaços escolares (PAIM; PICOLLI, 2007).

Dentre as novas propostas, o ensino de história local, presente desde os anos de 1930 nas Referências Curriculares e Instruções Metodológicas correspondentes à legislação educacional da época, obteve destaque significativo.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971 (Lei nº 5.692/71), a história local, antes vista como técnica para desenvolver atividades de ensino, principalmente nos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, tornou-se referência de comunidade, articulando atividades de História e Geografia por meio da Integração Social e, na sequência, dos Estudos Sociais. Tal proposta enfatizava o estudo do meio mais próximo ao aluno (SCHMIDT, 2004).

O próprio documento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, no artigo 26º, embasa a seleção de conteúdos, linguagens e metodologias de maneira a favorecer o estudo de aspectos locais e regionais ao estabelecer que

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

Adentrando os anos de 1990, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em meio à tentativa de estabelecer uma base nacional comum ampliada com as particularidades locais e regionais, a história local foi elencada como eixo temático no componente curricular de História, integrado aos demais componentes, a fim de que pudesse contribuir para a construção da noção de pertencimento do aluno a um determinado espaço, grupo social e cultural. Conforme o documento,

Os conteúdos de História para o primeiro ciclo enfocam, preferencialmente, diferentes histórias pertencentes ao local em que o aluno convive, dimensionadas em diferentes tempos. [...] A preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia (PCN - História e Geografia, 1997, p. 40).

Nele, a história local também foi entendida como estudo do meio, sendo apresentada a partir dos anos de 1990 como conteúdo, principalmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, lembrando que, nesse mesmo período, História e Geografia recuperaram suas especificidades com a extinção dos Estudos Sociais.

Desde os anos de 1990 até o presente, as diretrizes curriculares implementadas pela SME de Londrina e suas unidades escolares de Ensino Fundamental apresentaram como componentes curriculares: Arte, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática. Nesse quadro, destaca-se o ensino de História como disciplina, que é, muitas vezes, minimizada frente ao ensino de Língua Portuguesa e Matemática, componentes curriculares priorizados no processo de alfabetização.

Nesse sentido, o papel desempenhado pelo Apoio Pedagógico de História ao longo dos períodos mencionados contribuiu para que o ensino de História e de história local nos Anos Iniciais fosse revisto pelos professores, por meio de publicações didáticas sobre a história da cidade, materiais de apoio, formações continuadas, orientações e efetivação do Projeto Conhecer Londrina.

Os professores, por sua vez, apesar das dificuldades encontradas pela falta de proximidade com a área de formação acadêmica, avançam em processos investigativos na utilização de diferentes fontes históricas e no trabalho com a história da cidade.

Desde os anos 2000, a Diretriz Curricular de História do município de Londrina apresenta como unidades temáticas principais: identidade(s); tempo; memória e lugares de memória; história local; diversidade cultural; cidadania, predominando o ensino de história do município na 3ª série e, após a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, no 4º ano; e o ensino de história do Paraná na 4ª série, posteriormente, no 5º ano.

Na SMEC, durante os anos de 1970, apesar da equipe de Apoio Pedagógico contar com profissionais de literatura específica, estes atuavam especialmente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática nas unidades escolares, vindo, posteriormente, a realizarem produções didáticas e formações continuadas contemplando as particularidades da disciplina.

Em 1978, as professoras Alice Yatiyo Asari (Apoio Pedagógico de Geografia) e Magda Madalena Peruzin Tuma (Apoio Pedagógico de História) escreveram, pela

SMEC, “Aspectos Históricos, Físicos, Econômicos e Institucionais do Município de Londrina: Documento Consulta”, a fim de atenderem à demanda dos professores da rede municipal, o que revela a presença de conteúdos referentes à cidade no currículo escolar dos Anos Iniciais em Londrina, de modo especial na 3ª série.

Os conteúdos presentes na grade curricular desde os anos de 1980 direcionaram as orientações, as produções didáticas, a pesquisa e a elaboração de material de apoio, a organização de formações continuadas e de oficinas junto aos professores em função das especificidades dos conhecimentos de História e Geografia do município e do estado. As publicações confirmam tal informação, principalmente pela implementação do Projeto Conhecer Londrina.

Considerando os objetivos do projeto em sua fase inicial, quando objetivava o conhecimento da cidade por parte dos alunos de escolas municipais de periferia pela observação direta durante as paradas ou em percurso, entende-se que se constituiu como uma ação ousada para a época.

Também nos anos de 1980, Magda Tuma publicou um material didático de Estudos Sociais intitulado “Viver e descobrir: História e Geografia de Londrina”, subsidiando o estudo da cidade e da história local no currículo escolar municipal.

Os Estudos Sociais mantiveram-se nas propostas curriculares até os anos de 1990, com destaque para as narrativas factuais e para as personalidades relacionadas ao Estado, que eram apresentadas como sujeitos principais da História. Quanto a sua concepção metodológica, eram utilizadas aulas expositivas e atividades que priorizavam a memorização dos conteúdos, sem análise crítica dos fatos por professores e alunos.

Ao final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, ocorreram discussões sobre as especificidades dos conhecimentos históricos e geográficos, bem como a elaboração de novas propostas curriculares, metodologias e materiais didáticos com outras perspectivas. No Paraná, em 1990, ocorreu a implantação do Currículo Básico e do Ciclo Básico de Alfabetização nas escolas públicas. Eles configuraram propostas específicas de História e Geografia, elaboradas na área de História por Judite Maria Barbosa Trindade e Maria Auxiliadora M. Santos Schmidt e, na área de Geografia, por Hatsue Misima Jecohti e Roberto Filizola.

Também em História, os conteúdos foram organizados de forma cronológica e as metodologias de ensino, que partiam do contexto do aluno para diferentes espaços e temporalidades, foram valorizadas, assim como a utilização de diferentes

fontes de estudo. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, houve destaque para o estudo de aspectos locais e regionais (OLIVEIRA, 2010).

Quanto ao currículo da SMEC entre os anos de 1980 e o que se manteve nos anos de 1990, constituiu-se pelas disciplinas de Ciências, Educação Artística, Educação Física, Educação Religiosa, Estudos Sociais, Português e Matemática.

Já entre o final dos anos de 1990 e o ano de 2009, os educadores vivenciaram algumas mudanças curriculares, como o trabalho com as disciplinas de História e de Geografia; a obrigatoriedade do ensino de História e culturas africana, afro-brasileira e indígena (Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08); as mudanças nas propostas das disciplinas de Educação Artística, passando a vigorar como Arte; e as alterações na disciplina de Educação Religiosa, que passou a ser denominada Ensino Religioso.

Nessa trajetória, o ensino de História retomou suas especificidades e ampliou as discussões sobre questões étnicas, culturais, sociais, políticas, econômicas, entre outras, problematizando documentos e demais objetos de estudo.

As produções didáticas sobre a cidade elaboradas nas décadas anteriores permaneceram nas escolas, ainda que, pouco a pouco, tenham desaparecido das prateleiras das livrarias devido ao desinteresse das editoras em publicar para pequenos grupos consumidores, como podem ser entendidos os municípios.

Essa situação fez com que gestores e professores preservassem antigos exemplares do volume “Viver é Descobrir: História e Geografia de Londrina” (produção didática local de autoria de Magda Tuma), além de promoverem pesquisas solitárias a fim de suprirem a carência de materiais que abordassem a história e a geografia da cidade.

Devido às solicitações da comunidade escolar da rede municipal de ensino, a equipe de Apoio Pedagógico de História e de Geografia da SME produziu, em 2016, um novo material didático denominado “Londrina: olhares sobre o tempo e o espaço”, tratando da geografia e da história da cidade.

Apesar de essa obra destinar-se aos alunos de 4º ano, outras turmas passaram a utilizá-la em sala, explorando imagens, enunciados e fragmentos do texto, estendendo os estudos da cidade para outros anos e faixas etárias nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e até da Educação Infantil. Turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) também iniciaram os estudos de História e de Geografia com esse material.

No livro, de autoria de Eliane Aparecida Candoti e Eliane Teixeira França, evidenciam-se elementos históricos e geográficos abordados pelo Projeto Conhecer Londrina, uma vez que tais conhecimentos transitam pelos caminhos e sujeitos da cidade, os quais se apresentam dentro e fora de sala de aula com abordagens distintas.

A obra revela um esforço em trazer como protagonistas da história da cidade famílias de trabalhadores que ainda estão nos bairros e nos distritos rurais, enunciando aspectos de transformação e de permanência, tanto nos espaços como no cotidiano das pessoas. Isso as instiga a conhecerem mais sobre os lugares apresentados e a conversarem com familiares sobre suas rotinas no passado e no presente.

Os temas abordados pelo componente curricular de História no referido material “Londrina: olhares sobre o tempo e o espaço” aparecem dispostos em três unidades temáticas:

- **OS DONOS DA TERRA**

Com base em narrativas coletadas entre os próprios Kaingangs, da Terra Indígena do Apucarantina, priorizou-se uma abordagem de questões atuais, identificando mudanças e permanências no modo de vida.

- **DESCONSTRUÇÃO DO MITO COLONIZADOR**

Seguindo o mesmo viés da unidade anterior e a partir de fontes diversas, discutiu-se a presença de sujeitos que já estavam na região de concessão de terras da CTNP, evidenciando a presença de famílias e de crianças na rotina do espaço. O texto segue com o projeto de cidade dos ingleses, comparando com aspectos atuais.

- **NARRATIVAS QUE EMERGEM DA CIDADE**

A unidade apresenta o movimento de pessoas que fazem a história da cidade à medida que ela é construída, destacando aspectos do cotidiano, como o trabalho, as brincadeiras, o estudo, os cuidados com a saúde, o lazer, a cultura e o processo de expansão urbana em meio ao auge e ao declínio da cultura cafeeira, com a inversão da concentração populacional entre o campo e a cidade, provocando discussões sobre as realidades em que os alunos estão inseridos.

Pautando-se em todos esses elementos, a narrativa que se pretende fazer ao estudar e caminhar pela cidade problematiza espaços, sujeitos, ações e relações na



desconstrução do mito colonizador e da ideia de vazio populacional no processo de reocupação das terras do Norte do Paraná. Então, aparecem no diálogo questões como a presença indígena Kaingang, o movimento migratório e a presença de grupos mineiros, paulistas e nordestinos como parcela significativa da população londrinense, além dos imigrantes, que auxiliaram a construção de uma cidade diversa e plural.

O movimento das pessoas, suas histórias, seus sonhos e desejos motivam os caminhos e os traços assumidos pela cidade, onde as narrativas individuais acabam construindo narrativas coletivas representativas.

Ainda que grupos e trajetórias sejam invisibilizados pelo discurso, a cidade como organismo vivo e complexo emana das ações dos mais variados agentes sociais, trazendo à tona seu aspecto multifacetado e em constante transformação. Não há como contê-la ou ignorar suas particularidades, pois, independentemente das intencionalidades e desigualdades presentes em seus domínios, Londrina rompeu os limites impostos pelos planos idealizadores dos agentes da CTNP, abraçando tantos quanto para ela se dirijam e nela imprimam suas marcas.

Por isso, a ideia de visitar lugares que permeiam regiões centrais e periféricas com o intuito de buscar histórias escondidas para serem ensinadas nas escolas, as quais não se encontram em livros didáticos e em acervos de pesquisa consolidados e acessíveis a todos, estimulou a elaboração dos roteiros que formam os objetos de estudo desta pesquisa.

Tal como o processo vivido por Magda Tuma ao elaborar roteiros do Projeto Conhecer Londrina e materiais didáticos voltados ao estudo da cidade, o projeto se deu com a reorganização do roteiro e das produções locais a partir de outras falas. Conforme o processo de elaboração dessas produções se encerra, o produto já está desatualizado por conta do próprio movimento social e da dinâmica de novas discussões, uma vez que a obra incorpora o vivido.

Situa-se aqui a finalidade deste capítulo, a qual concentrou esforços na elaboração do contexto histórico em que o Projeto Conhecer Londrina se constituiu e em que é repensado constantemente, ampliando as possibilidades para prosseguir com a pesquisa no campo do ensino de História a partir da história local.

## **4 ROTEIROS E POSSIBILIDADES EDUCATIVAS DO PROJETO CONHECER LONDRINA**

O desenvolvimento do Projeto Conhecer Londrina propicia aos seus integrantes, possibilidades de vivenciar, aprender e ensinar sobre a cidade. Nesse sentido, o presente capítulo apresenta, inicialmente, uma breve explanação sobre a história de Londrina a partir de fontes orais, documentos oficiais e autores que embasam a escrita da História.

Para tanto, o texto apresenta-se em dois momentos distintos: primeiramente, o contexto em que o Projeto Conhecer Londrina se constitui e os registros existentes sobre a trajetória dele; e as relações do projeto em questão com o ensino de História e com o estudo da cidade.

### **4.1 Sobre a cidade**

Considerando as narrativas que conferem contornos à cidade de Londrina, encontram-se as que situam sua gênese no mito colonizador da Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP) durante os anos de 1920.

Elas se ancoram no discurso da identidade inglesa e da sociedade do progresso, perceptível em várias frentes e momentos históricos, tais como: a propaganda do empreendimento imobiliário promovida pela CTNP; o histórico do nome da cidade; edificações e equipamentos urbanos que remetem ao universo londrino – como o portal inglês, a fachada e a decoração do Shopping Boulevard, as cabines telefônicas localizadas no Calçadão, monumentos que se erguem em meio às praças –; além do esforço em manter invisíveis grupos étnicos e sociais significativos à constituição histórica, cultural, social, política e econômica da cidade.

Comumente, a história que se ensina sobre Londrina nas escolas advém de fontes que reforçam tais elementos, enaltecendo figuras relacionadas ao mito fundador, também materializadas na paisagem por meio de monumentos, bustos e painéis que destacam a memória de alguns sujeitos em detrimento da ausência de outros. Um dos grandes desafios é trazer outras histórias e diferentes sujeitos como agentes históricos desse lugar.

Com esse propósito, iniciaram-se as leituras das obras de Adum (1991), Tomazi (1989), Razente (1984) e Candoti (1997), as quais embasam o breve

histórico do município de Londrina<sup>26</sup> que aqui se inicia, elencando aspectos do seu povo e do processo de desenvolvimento da cidade.

Para tratar da população local, é preciso trazer em primeira mão o povo indígena Kaingang que habitava as terras. De acordo com Tommasino (1998), até o século XIX e início do século XX, os Kaingang das terras onde estão os municípios de Londrina, Ortigueira e São Jerônimo da Serra formavam uma única sociedade, que dominava o território correspondente à Bacia do Rio Tibagi.

Porém, com o avanço dos colonizadores e do próprio Estado, acabaram aldeados em reservas, hoje denominadas Terras Indígenas. A Terra Indígena do Apucarantina ocupa a porção sudoeste do município de Londrina e terras que hoje fazem parte do município de Tamarana, constituindo-se a partir das Aldeias Apucarantina, Serrinha, Barreiro e Água Branca, na divisa entre os municípios de Londrina e Tamarana (que já pertenceu a Londrina). Atualmente, as famílias indígenas se deslocam entre os dois municípios para diferentes atividades.

No perímetro urbano de Londrina, especificamente na região sul, encontram-se uma aldeia urbana às margens de uma das principais vias de acesso; a Avenida Dez de Dezembro, em terras cortadas pelas águas do córrego Cambé, também conhecido como Centro Cultural Kaingang – Wãre; e uma casa de passagem entre o perímetro urbano e rural dessa região, onde famílias da Terra Indígena do Apucarantina se revezam a fim de comercializarem alguns produtos da comunidade (cestaria e plantas ornamentais), entre outras demandas.

Muitas dessas famílias estão ligadas ao Centro de Referência, Memória e Cultura Indígena de Londrina, participando de momentos em que divulgam a cultura e a comercialização do artesanato.

---

<sup>26</sup> Londrina está localizada no Norte do Paraná com uma área de 1.656,606 km<sup>2</sup> e população de mais de 550.000 habitantes. Conta com a presença marcante do povo Kaingang, concentrado em grande parte na Terra Indígena do Apucarantina e em alguns pontos do meio urbano, havendo mais de 1700 habitantes. Como resultado de um empreendimento imobiliário com divulgação expressiva, Londrina constituiu uma identidade em que predominam elementos paulistas, mineiros e de diferentes estados da região Nordeste. Além disso, traz em seu histórico as marcas de um movimento migratório que, desde os anos de 1920, contribuiu com a chegada de italianos, japoneses, alemães, espanhóis, russos, árabes, entre outros. Toda essa diversidade populacional atribuiu-lhe o caráter de cidade pluricultural. É uma das poucas cidades do Paraná e do sul do país a contar com a fundação de um Clube Negro nos anos de 1940, o qual se fez presente até 1964, quando foi fechado, organizando-se mais tarde por meio do Movimento Negro de Londrina e do Conselho Municipal de Igualdade Racial (CMPIR). A projeção nacional e internacional da cidade se deu a partir da economia cafeeira nos anos de 1950, vindo a se tornar Capital Mundial do Café e Colônia Internacional. Hoje, Londrina se apresenta como centro regional de serviços, comércios e agroindústrias, onde se destacam os polos universitários públicos e privados.

A proximidade com a comunidade indígena em diferentes espaços da cidade, além do acesso às publicações e aos documentários produzidos por diferentes sujeitos junto aos Kaingang da Terra Indígena do Apucarantina, destacando seu protagonismo, fizeram com que as falas e os registros relacionados à história e à cultura deles comessem a romper estereótipos em sala de aula, apresentando os indígenas como protagonistas no contexto e na trajetória da cidade.

Quanto aos colonizadores, o Norte do Paraná contou com a presença de missionários religiosos em aldeamentos a fim de “pacificarem” e aculturarem os indígenas locais, também com várias empresas loteadoras, posseiros e proprietários de terras que avançaram com o processo de desocupação e preparo das terras para o cultivo e a comercialização delas.

Para tanto, expedições iam à frente para averiguar as condições de aproveitamento das terras, locomoção e estabelecimento de linhas férreas. Além disso, grupos de jagunços expulsavam famílias ribeirinhas – pessoas que não tinham como comprovar a posse das terras – e povos indígenas (RAZENTE, 1984).

Nesse sentido, é preciso entender em que momento os caminhos da CTNP cruzaram o Norte do Paraná. Para isso, recorre-se aos anos de 1850, quando a Lei de Terras foi promulgada como incentivo à ocupação e à regularização da posse das terras, favorecendo a iniciativa privada e reduzindo o ônus colonizador do Estado no desenvolvimento das terras devolutas<sup>27</sup>.

As empresas colonizadoras, nesse cenário, adquiriram o direito de explorar vastas regiões, responsabilizando-se pela venda dos lotes a quem pudesse pagar e comprovar legalmente a sua posse, o que acentuou ainda mais a concentração de terras nas mãos de poucos, bem como o processo de higienização delas com a expulsão dos indígenas, posseiros e pequenos proprietários que não possuíam escrituras de suas propriedades.

A partir de 1922, o governo do estado do Paraná concedeu terras a empresas privadas de colonização, a fim de que arcassem com os custos do processo de reocupação das terras, abertura de estradas e fundação de núcleos urbanos.

Em 1924, a CTNP, subsidiária da firma inglesa Paraná Plantations LTDA, adquiriu uma grande concessão, dando impulso ao processo desenvolvimentista da

---

<sup>27</sup> Terras do Estado concedidas a homens de posses que empreenderam o processo de colonização e que, não alcançando o desenvolvimento objetivado, retornaram às mãos do governo para novas concessões e medidas que avançassem com a ocupação e com a produtividade.

região, reorganizando a posse e os limites das terras, eliminando vestígios como: povos indígenas, famílias ribeirinhas, posseiros<sup>28</sup> ou até mesmo vegetação típica de regiões frias que demonstrassem a possibilidade de frios intensos e risco de geadas.

A atuação da CTNP foi além da compra e venda de terras, pois, ao adquiri-las do Estado e de outras concessionárias (cerca de 20% da região Norte do Paraná), adquiriu também os contratos das companhias ferroviárias São Paulo-Paraná e Central do Paraná, podendo explorar o transporte de pessoas e mercadorias, ultrapassando, por vezes, o lucro advindo da comercialização de terras.

O monopólio exercido pela Companhia sobre as ferrovias visava, principalmente, aos lucros proporcionados pelos fretes ferroviários, os quais seriam garantidos pelo processo de colonização baseado na venda de lotes de terras. Desse modo, em 1929, com a chegada da primeira expedição da CTNP ao Patrimônio Três Bocas, o primeiro posto avançado desse projeto inglês foi definido.

Pelos registros efetuados na época<sup>29</sup> e pesquisas realizadas, percebe-se que, nesse local, além do povo Kaingang, havia famílias estabelecidas, bem como a organização de pequenas e grandes propriedades<sup>30</sup> rurais em meio às derrubadas de floresta, que conviviam com indígenas, missionários religiosos e tropeiros que cruzavam os caminhos do Norte do Paraná.

O projeto de cidade elaborado pela Companhia correspondeu ao discurso cujo foco mantinha-se na “satisfação de quem compra, não no lucro de quem vende”, de modo que os loteamentos eram organizados a partir dos interesses de possíveis compradores, havendo lotes urbanos e rurais.

---

<sup>28</sup> De acordo com Tomazi (1989), a CTNP, assim como outras empresas de colonização, realizou o reconhecimento e o preparo das terras para comercialização amparadas na Lei de Terras de 1850. Todos os que não pudessem comprovar a posse das terras deveriam sair delas, de um modo ou de outro. Quanto à araucária, espécie arbórea predominante na região sul do país, também se encontra em meio à vegetação local de regiões com clima mais frio entre os estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Como muitos paulistas e mineiros foram atraídos pela oferta de terras férteis e próprias para o café, a presença das araucárias poderia passar a ideia de que a região era suscetível a climas desfavoráveis ao cultivo do café, por isso araucárias foram eliminadas de vários espaços apresentados aos compradores.

<sup>29</sup> Conforme registro fotográfico de George Craig Smith (1930) e Neves (2015), a ideia de patrimônio remetia ao anúncio de um pequeno povoado com intenções de ampliação. O nome referenciou o Ribeirão Três Bocas (formado pelos Ribeirões Cafezal, Cambé e São Domingos), curso de água paralelo à margem esquerda do Rio Tibagi. Era pela estrada de terra do Picadão Três Bocas que chegavam às terras do Norte do Paraná os que cruzavam as águas do Rio Tibagi. De acordo com a autora, o primeiro nome local era anunciado por elementos próprios do lugar, conhecido e percorrido por vários grupos presentes em suas imediações.

<sup>30</sup> De acordo com Candoti e França (2015), antes da chegada da Caravana da CTNP chefiada por George Craigh Smith, em 1929, seis famílias já estavam instaladas na região com grandes propriedades rurais: família Godoy (1922), família Palhano (1926), família Durães (1927), família do capitão Euzébio Menezes (1927), família de Arnaldo Bule (1928) e família de Gustavo Avelino Correa (1928).

A cidade aparecia projetada em dois âmbitos distintos, porém interligados. Primeiramente, um “tabuleiro de xadrez”, quadras com terrenos comerciais e residenciais, praças, estação ferroviária e edifícios oficiais entre ruas padronizadas, configurando um espaço urbano organizado e de fácil acesso. Ao redor dele, os lotes mais alongados, com superfícies mais ou menos idênticas, culminado em fundos de vale com fontes de água, onde seriam produzidos os gêneros necessários ao consumo da comunidade local e das novas comercializações.

Separando os espaços urbano e rural, haveria faixas de mata nativa, com o intuito de oportunizar condições para expansão da malha urbana, caso fosse necessário. O projeto correspondia ao modelo de “cidade-jardim”<sup>31</sup>, idealizado pelos europeus naquele momento, intentando organizar a população entre o rural e o urbano com limites espaciais e populacionais bem definidos e evitando o problema do congestionamento vivido pelos grandes centros urbanos. Em Londrina, a projeção estimada da população era de 30 mil habitantes no total, sendo 10 mil no perímetro urbano e 20 mil no espaço rural (ADUM, 1991).

---

<sup>31</sup> O modelo de cidade-jardim foi idealizado por Ebenezer Howard, na Inglaterra, no final do século XIX, período marcado pela expansão urbana das cidades. Seu propósito era evitar problemas de insalubridade e poluição por meio de cidades onde o urbano e o rural estivessem interligados. Apoiava a união entre cidade e campo como forma de assegurar as oportunidades, o entretenimento e o consumo do meio urbano com as vantagens do campo, o qual abasteceria o meio urbano com sua produção. De acordo com o modelo de Howard, haveria um equilíbrio entre as partes e, quando a cidade atingisse o limite populacional proposto, novas cidades deveriam ser formadas em torno de uma que atuasse como núcleo cultural, sendo interligadas por ferrovias e rodovias (CANDOTI, 1997).

**Foto 1** – Família no Patrimônio Três Bocas (1930)



Foto: George Craig Smith. Fonte: Acervo Museu Histórico de Londrina

No início dos anos de 1930, à medida que a floresta era derrubada e queimada, indígenas, posseiros e pequenos agricultores foram expulsos e alguns dizimados, dando lugar a uma imensa clareira, onde a cidade de madeira seguiu os contornos de canteiros e ruas de terra, resumindo-se, inicialmente, ao Hotel Campestre da CTNP, algumas casas de madeira, ranchos de palmito, o armazém, o escritório da Companhia, o Hotel Luxemburgo e uma quadra de tênis (marca registrada dos ingleses da Companhia).

Em 1934, após doações de terrenos por parte da CTNP, ergueu-se solenemente a Igreja Matriz, construída no centro da malha xadrez e ponto mais alto da cidade projetada, evidenciando o que, posteriormente, repetiu-se em diferentes momentos em que o público e o privado confundiram-se por meio das doações e da influência exercida pelas autoridades da CTNP.

Ao tornar-se município em 1934 e com a finalização das obras ferroviárias, Londrina recebeu, em 1935, o primeiro trem, inaugurando a estrada de ferro entre Londrina e Jathay (hoje Jataizinho), a qual seguia até a cidade de Ourinhos (SP), facilitando a comunicação entre as cidades e o escoamento da produção (CANDOTI, 1997).

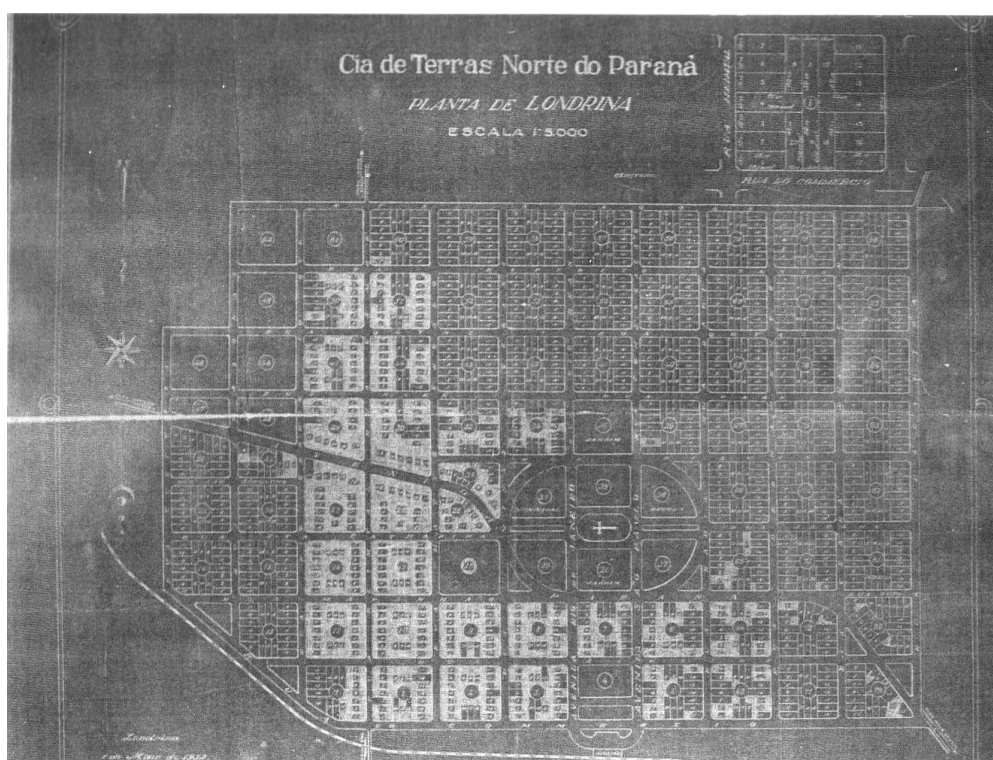
Nesse período, a cidade passou a organizar-se nos limites da linha férrea: acima dela, a cidade planejada da CTNP; abaixo, a cidade constituída por bairros populares e famílias que ali se organizaram em uma dinâmica própria das classes populares. A partir desses referenciais, a cidade se expandiu.

Nos anos de 1940, o movimento da cidade atraiu vários construtores autônomos e firmas especializadas na construção civil, as quais foram preenchendo os espaços vazios e substituindo, pouco a pouco, as edificações de madeira por construções de alvenaria.

Atendendo à demanda dos compradores de terras que fixaram suas residências em Londrina, pontuaram escolas, clínicas, hospitais e clubes na cidade, por meio da iniciativa privada, evidenciando as restrições que se estabeleceram na “terra da promessa”, demarcando espaços e funções destinados a grupos distintos.

Com o crescimento da economia cafeeira, a cidade assumiu um desenvolvimento acelerado, em que imperavam serviços privados atendendo a uma pequena parcela da população. Acompanhando o fluxo da circulação de capital, os estabelecimentos comerciais e as atividades consideradas ilícitas, porém toleradas, envolvendo jogo e prostituição, aumentaram.

**Imagem 4** – Planta da cidade de Londrina (1932)



Fonte: Acervo do Museu Histórico de Londrina Pe. Carlos Weiss



Nesse período, os serviços públicos ainda eram precários, a educação pública compunha-se, em sua maioria, pelas escolas rurais mantidas pelos proprietários de terras e, no perímetro urbano, pelo Grupo Escolar Hugo Simas e por salas alternativas para alfabetização de crianças, como a que se estabeleceu na sede da Associação Recreativa e Operária de Londrina (AROL), situada abaixo da linha férrea, na Rua Araguaia.

No espaço urbano, predominavam escolas particulares como o Colégio Mãe de Deus, o Colégio Vicente Palloti, o Ginásio Londrina, a Escola Técnica de Comércio, o Instituto Filadélfia e a Escola Remington de datilografia. Quanto à saúde e à higienização públicas, a cidade contava com o Hospital da Companhia (centro de saúde), a Santa Casa de Misericórdia de Londrina e alguns consultórios particulares, além de um serviço de coleta do lixo e profissionais voltados à prevenção de doenças, como o “médico sanitarista”.

Nesse contexto, a Avenida Higienópolis despontou como um espaço destinado à elite e marcado pelas mansões dos barões do café, impondo-se em outro extremo do projeto urbano como um sinal da diferenciação social. Apesar do crescimento vertiginoso, a população ainda permanecia dentro dos limites da “cidade planejada”, ocupando espaços e serviços específicos aos diferentes grupos sociais que marcavam a fisionomia cada vez mais urbana de Londrina (CANDOTI, 1997).

A partir dos anos de 1950, a população urbana aumentou em relação à população rural e seu crescimento fez com que a cidade se estendesse além dos limites iniciais fixados pelo desenho urbanístico da Companhia, correspondendo ao período em que esta transferiu suas ações para capitalistas nacionais, desligando-se definitivamente de Londrina.

O fim do monopólio inglês, então, “abriu as portas” da concorrência imobiliária, que, juntamente com a propaganda de uma cidade promissora, provocou o aumento acelerado da cidade, fazendo surgir 67 novos loteamentos, todos sem infraestrutura adequada.

Nesse período, o poder público tentou reorganizar a cidade por meio de regulamentação de loteamentos, arruamentos, praças, condições de saneamento, delimitação de vias públicas rurais e urbanas, diferenciação e delimitação de áreas residenciais (de acordo com o nível socioeconômico de cada grupo) e áreas com outros fins (comercial, industrial, ferroviário, aeroviário, escolar, hospitalar e cívico

administrativo), conforme Lei 133, responsável por manter a ordem almejada no planejamento inicial da cidade.

Além disso, foram propostas medidas que disciplinassem a vida dos habitantes, tanto no aspecto do saneamento quanto do convívio em sociedade, estabelecidas pelo código de posturas da cidade.

Assim, evidenciaram-se na paisagem elementos característicos do grande fluxo de capital, no caso de Londrina, advindo da cultura cafeeira, os quais retrataram-se pela verticalização da cidade, pelo surgimento de loteamentos de alto padrão (Shangri-lá, Londrilar, Santos Dummont), pelo aumento dos investimentos nos setores industrial e comercial e pela especulação imobiliária (ADUM, 1991).

Com a chegada de inúmeros migrantes, o problema da falta de trabalhadores no campo foi sanado. No entanto, a área urbana foi assolada com questões que fugiam do controle estabelecido até então, como o aumento da população, de habitações irregulares e a falta de serviços públicos.

Nesse quadro, surgiram instituições como Casa da Criança, Lar Anália Franco, Associação de Amparo aos Menores, Albergue Noturno, Sanatório Shangri-lá e Cadeia Pública de Londrina, além dos conjuntos habitacionais e das obras de saneamento com o intuito de amenizar os efeitos do crescimento urbano e de tentar manter a suposta “ordem”, tão almejada no plano inicial (CANDOTI, 1997).

Entre os anos de 1970 e 1980, ocorreu um salto no crescimento urbano da cidade em função do êxodo rural ocasionado pelas mudanças econômicas do país, mecanização do campo e fortes geadas que extirparam o café e grande parte das oportunidades de trabalho nas propriedades rurais.

Conseqüentemente, a expansão urbana deu-se ao norte com a inauguração dos Cinco Conjuntos e, ao sul, com a formação do Jardim União da Vitória. Nesse período também foram construídos a Avenida Dez de Dezembro, ligando a cidade de norte a sul, a rodoviária mais ampla e o campus da UEL.

O rápido desenvolvimento econômico ocasionado pelos áureos tempos do café favoreceu, durante os anos de 1970, o estabelecimento do campus da Universidade Estadual de Londrina, o aquecimento do mercado imobiliário e a ampliação da oferta de serviços, principalmente diante da necessidade de diversificar as atividades econômicas.

É importante destacar que o crescimento da cidade seguiu relativamente os planos de urbanização, considerando que o movimento natural das pessoas

contribuiu para que esta avançasse para além dos limites estabelecidos, assumindo novos contornos.

O que se observou nas décadas seguintes foi a expansão urbana de Londrina em todas as direções. A capital mundial do café ficou na memória, porém se tornou uma cidade de grande influência, constituindo-se importante polo de desenvolvimento regional e nacional, um dos mais importantes da região sul.

Com população acima de 558.000 habitantes e sede de uma região metropolitana com aproximadamente um milhão de habitantes, apresenta-se como centro regional de comércio, serviços e agroindústrias (IBGE, 2018). No movimento da cidade, revelaram-se vozes de diferentes grupos, evidenciando lutas, manifestações culturais, políticas, relações de poder, de trabalho e de dominação, as quais ainda transitam e delimitam os limites no campo e na cidade.

No mais, a expansão urbana vivida pela cidade ampliou a esfera de atuação da Secretaria Municipal de Educação, a qual passou a se debruçar sobre escolas rurais e de periferia. A transição entre os anos de 1980 e 1990 evidenciou a necessidade de um ensino que dialogasse com a realidade dos alunos e ampliasse sua visão de mundo, numa perspectiva crítico-social dos conteúdos. Isso contribuiu para que a história vivida em Londrina adentrasse as salas de aula e passasse a ser discutida com maior frequência pela equipe de apoio da SME<sup>32</sup>.

O mesmo fluxo de trabalhadores rurais desempregados, entre outros migrantes, que impulsionou o processo de expansão urbana nas décadas de 1970 e 1980, também influenciou a demanda e a oferta de serviços na cidade, destacando, entre eles, a educação pública. Sendo assim, ocorreu o aumento das unidades escolares municipais junto aos conjuntos habitacionais, às vilas e aos bairros populares, além da concentração de escolas rurais isoladas que se mantiveram no campo até os anos de 1990, quando foram extintas.

Nesse período, correspondendo ao que se propunha sobre o ensino de história no processo de formação do sujeito e de sua identidade, predominaram nas

---

<sup>32</sup> Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos: tendência pedagógica que se fortaleceu no Brasil a partir dos anos de 1980, priorizando o domínio dos conteúdos científicos e os métodos de estudo que valorizassem o raciocínio científico, a fim de formar a consciência crítica diante da realidade vivida. O método de ensino proposto tem embasamento na prática social.

séries iniciais<sup>33</sup> do Ensino Fundamental conteúdos históricos e geográficos condensados por meio da proposta de Estudos Sociais.

Essa proposta tinha como princípio básico a integração do indivíduo à sociedade, contemplando aspectos da realidade vivida, símbolos pátrios, datas cívicas e personalidades relacionadas ao meio político e econômico, sintetizando conhecimentos sobre a sociedade (BITTENCOURT, 2004).

Os anos de 1990 seguiram marcados por várias mudanças curriculares, tanto no meio nacional como internacional. No Brasil, as reformulações curriculares iniciaram nos anos de 1980, impulsionadas pelas discussões advindas do processo de redemocratização do país, de modo que os conteúdos passaram a privilegiar temáticas relacionadas às camadas populares e à participação de diferentes setores sociais em processos democráticos.

No mesmo contexto, traçaram-se críticas severas aos Estudos Sociais com o intuito de retornar o ensino de História e de Geografia, considerando as especificidades de cada campo de conhecimento, o que coincidiu com novas perspectivas assumidas pelas propostas curriculares, as quais passaram a centrar-se na relação entre ensino e aprendizagem, não apenas no ensino.

Isso repercutiu nos textos elaborados para o ensino de História, demonstrando empenho em ultrapassar as limitações impostas pela disciplina apreendida em meio às configurações de fatos tidos como heroicos e focados em algumas personalidades, evidenciadas pelas comemorações cívicas (BITTENCOURT, 2004).

Destacou-se nas propostas curriculares estaduais e municipais, durante os anos de 1990, a presença da História e da Geografia em todos os níveis de ensino, desde as séries iniciais até as séries finais.

Considerando as séries iniciais na década em questão, Bittencourt (2004) aponta que a introdução de noções e conceitos históricos, trabalhados progressivamente durante toda a Educação Básica, ganhou impulso com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997/1998), propondo

---

<sup>33</sup> A Lei nº 5.692/1971, entre outras ações, organizou a educação básica em Ensino de 1º Grau, contemplando o ensino de 1ª a 8ª série, e de 2º Grau, contemplando o ensino de 1ª a 3ª série. A Lei nº 9394/1996 dividiu a educação brasileira em dois níveis: Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica organizou-se, a partir de 2006, em Educação Infantil (0 a 5 anos), Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano), Anos Finais (6º ao 9º ano), e o antigo 2º Grau (1º ao 3º ano) passou a ser Ensino Médio. Cabe ressaltar que houve, no Ensino Fundamental, o acréscimo de um ano.

conteúdos voltados à cultura, à organização do trabalho e às noções de tempo/espaço histórico, os quais passaram a ser inseridos nos currículos das classes de alfabetização.

De acordo com a autora, ainda nessa época, temáticas relacionadas à história local ou à história do lugar recebem destaque numa proposição de estudo em que o contexto vivido pelo estudante se articula à história nacional, regional ou mundial, buscando no passado respostas para questões presentes.

Sendo assim, para efetivar o estudo da história local, outros sujeitos, muitos dos quais silenciados pelas narrativas oficiais, passaram a contribuir, a partir de suas ações e memórias, para a constituição de novos saberes e para a compreensão dos conhecimentos históricos.

A partir do final dos anos de 1990, as memórias e os discursos construídos em torno da capital do café tornaram-se alvo de novas leituras e interpretações, manifestadas por meio de monumentos, guias turísticos, propagandas, publicações comemorativas e didáticas, que são revisitados como objeto de estudo de pesquisas e que revelam as permanências e as transformações da cidade em meio a diferentes temporalidades, realidades e conflitos de interesses, que exaltam ou calam as muitas memórias e os sujeitos que constituem as narrativas locais.

Assim, faz-se necessário rever a história que se ensina na escola, o que demanda, também, a produção de materiais e encaminhamentos metodológicos que oportunizem o trabalho com questões locais e coloquem em cena a pluralidade de histórias que compõem a cidade de Londrina. É nesse contexto que se situa o Projeto Conhecer Londrina (Anexo A).

## **4.2 Os trajetos estabelecidos**

Diante das ponderações sobre a trajetória do Projeto Conhecer Londrina e sobre a cidade que se descobre na dimensão de um corpo vivo e constantemente transformado, propõe-se, a partir das experiências de professores em processo de formação continuada com enfoque no estudo da cidade, averiguar as possibilidades educativas da cidade e os saberes que se elaboram e compartilham ao caminhar por ela.

Com esse propósito, em 2017, lançaram-se as bases da pesquisa com ampliação da formação do Projeto Conhecer Londrina, estendendo sua carga

horária de 8 para 44 horas, e foram estabelecidos os temas estudados a partir de roteiros alternativos nas regiões norte, leste, oeste, sul, centro/Museu Histórico e distritos rurais da cidade.

Correspondendo à demanda dos professores atendidos, ocorreu o estudo da cidade por meio da problematização dos conteúdos de História e de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental junto a determinados recortes espaciais entre os meios rural e urbano da cidade.

Quanto à proposição dos roteiros, elaborados pela equipe de Apoio Pedagógico de História e de Geografia da SME, foi preciso analisar alguns dos questionamentos e das observações direcionados ao Projeto Conhecer Londrina por parte dos professores em formação e em regência de sala nas escolas da rede municipal da cidade, dentre eles:

- Considerando que a datação mais antiga do projeto em documentos oficiais remete ao ano de 1984 (resistindo há 35 anos), questiona-se sobre as razões que ocasionam a durabilidade e a permanência dele, despertando inquietação entre os professores no que tange a sua oferta e a sua manutenção, uma vez que necessita do custeio de transporte (LONDRINA, 1988).
- Com o crescimento da cidade e a formação de novos centros urbanos, o desconhecimento da população não é apenas em relação ao centro histórico da cidade, mas também às regiões onde estão inseridas as unidades escolares e suas respectivas comunidades e/ou regiões distantes das comunidades de referência. Isso faz refletir sobre o alcance do projeto em seu atual formato, com destaque para o centro histórico da cidade e/ou para o campus da Universidade Estadual de Londrina.
- Uma vez que a cidade aparece no currículo dos Anos Iniciais, ampliando as complexidades – que vão desde as relações em comunidade até a formação do município –, faz-nos pensar que, para ensinar sobre a cidade, é preciso experienciá-la e, assim, aprender com e sobre ela.

Tais inquietações contribuíram para que se repensasse o número de lugares visitados pelo roteiro inicial e a disponibilidade de tempo para a realização, possibilitando maiores interações dos alunos com espaços e pessoas presentes no trajeto.

Considerando que o projeto se denomina Projeto Conhecer Londrina, é necessário contemplar, diante das transformações e proporções assumidas pela



cidade, em suas esferas urbana e rural, a problematização e o conhecimento, tanto dos lugares sugeridos no roteiro original como dos lugares presentes em espaços vivenciados cotidianamente – sem que sejam percebidos e compreendidos em sua dinâmica – por alunos, professores e membros da comunidade.

Com base nesses aspectos, surgiu a proposta de uma formação com professores responsáveis pelos projetos de História e Geografia por meio de roteiros urbanos e rurais envolvendo aspectos históricos e geográficos da cidade.

O curso, então denominado “Ensino e Metodologia de História e Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, iniciou suas atividades em 2017 com um grupo de professores, responsáveis pelo trabalho com os conteúdos de História e de Geografia nas turmas de 1º a 5º ano das unidades escolares da rede municipal de ensino.

A saber, a formação se deu a partir de encontros mensais e carga horária de 44 horas organizadas da seguinte forma: oito horas de curso em sala para estudarem e discutirem conteúdos presentes na grade curricular das turmas atendidas, bem como possibilidades metodológicas, além de trinta e seis horas de aula em campo por meio de sete roteiros entre espaços urbanos e rurais da cidade de Londrina.

**Quadro 4 – Fotos e Roteiros 1, 2 e 3 - Possibilidades educativas no Projeto Conhecer Londrina**

|   |   |
|---|---|
|  <p><b>Cine Ouro Verde - Calçadão</b></p>                  | <p><b>Roteiro 01: 28/06/17</b><br/> <b>Rua Sergipe e Centro Histórico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupos que ocupam e reocupam o espaço da cidade;</li> <li>• Linha férrea como divisor entre a cidade da ordem e a cidade da desordem.</li> </ul>                     |
|  <p><b>Casa Müller - Distrito da Warta</b></p>             | <p><b>Roteiro 02: 29/07/2017</b><br/> <b>Rota do Café na Região Norte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auge e declínio da economia cafeeira;</li> <li>• Novas formas de uso do espaço.</li> </ul>   |
|  <p><b>Escola Municipal Padre Anchieta - Heimtal</b></p> | <p><b>Roteiro 03: 23/08/2017</b><br/> <b>Trilha do Heimtal e Av. Saul Elkind</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alemães, italianos, mineiros, paulistas e caboclos no Heimtal;</li> <li>• Escolas étnicas;</li> <li>• Expansão urbana na região norte de Londrina.</li> </ul> |

Fotos: Andreia Regiane Zanon de Faria (2017)



**Quadro 5 – Fotos e Roteiros 4, 5, 6 e 7 - Possibilidades educativas no Projeto Conhecer Londrina**

|   |  |
|---|--|
|  <p><b>Mata dos Godoy - Distrito do Espírito Santo</b></p> | <p><b>Roteiro 04: 02/09/2017</b><br/> <b>Distritos da Região Sul e Mata dos Godoy</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho, fé e educação às margens das estradas;</li> <li>• Novo rural.</li> </ul>  |
|  <p><b>Relógio de Sol - Praça dos Viajantes</b></p>        | <p><b>Roteiro 05: 20/09/2017</b><br/> <b>Estrada dos Pioneiros</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Região do Marco Zero;</li> <li>• Serrarias e vilas;</li> <li>• Vila Matos - Rodoviária: processos de higienização e de revitalização da cidade;</li> <li>• Mesquita Rei Façal: cultura árabe em Londrina.</li> </ul> |
|  <p><b>Réplica da Igreja Matriz - Calçadão/UEL</b></p>   | <p><b>Roteiro 06: 18/10/2017</b><br/> <b>Caminho da Linha Férrea e das Perobas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Shangri-lás no caminho da linha férrea;</li> <li>• Diversidade religiosa;</li> <li>• Indústrias e Vilas na saída para Cambé;</li> <li>• Universidade Estadual de Londrina.</li> </ul>                |
|  <p><b>Jardim Botânico de Londrina</b></p>               | <p><b>Roteiro 07: 22/11/2017</b><br/> <b>Centro Cívico e o caminho dos parques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memórias da Vila Brasil;</li> <li>• História e lazer nos fundos de vale e parques da cidade;</li> <li>• Extremos da região sul: Jardim União da Vitória e condomínios elitizados.</li> </ul>         |

Fotos: Andreia Regiane Zanon de Faria (2017)

Desse modo, traçaram-se percursos que contemplassem pontos destacados no entorno das unidades escolares da rede municipal, agregando novos elementos à proposta inicial do projeto, o qual privilegiava o conhecimento de alguns pontos específicos da cidade, como o centro histórico, o aeroporto, o Lago Igapó e a Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Quanto à apresentação dos roteiros detalhados, optou-se por apresentar os roteiros narrando como foram vivenciados durante o curso. Em forma de texto, expõem-se as explicações sobre os lugares e os sujeitos e destacam-se os principais questionamentos e apontamentos sobre os temas correlatos, os quais são possíveis a partir dos lugares visitados. Entende-se que, dessa forma, o leitor poderá incluir-se no trabalho realizado e aproximar-se dos objetivos propostos pelo Projeto Conhecer Londrina.

Em relação às falas dos participantes coletadas pelo diário de campo e pelos questionários encaminhados após a execução de cada roteiro, definiram-se três descritores para analisar cada um dos roteiros: conhecimentos prévios<sup>34</sup> sobre os locais visitados; conhecimentos elaborados no decorrer dos percursos; conteúdos curriculares e possibilidades de ensino identificados nos roteiros.

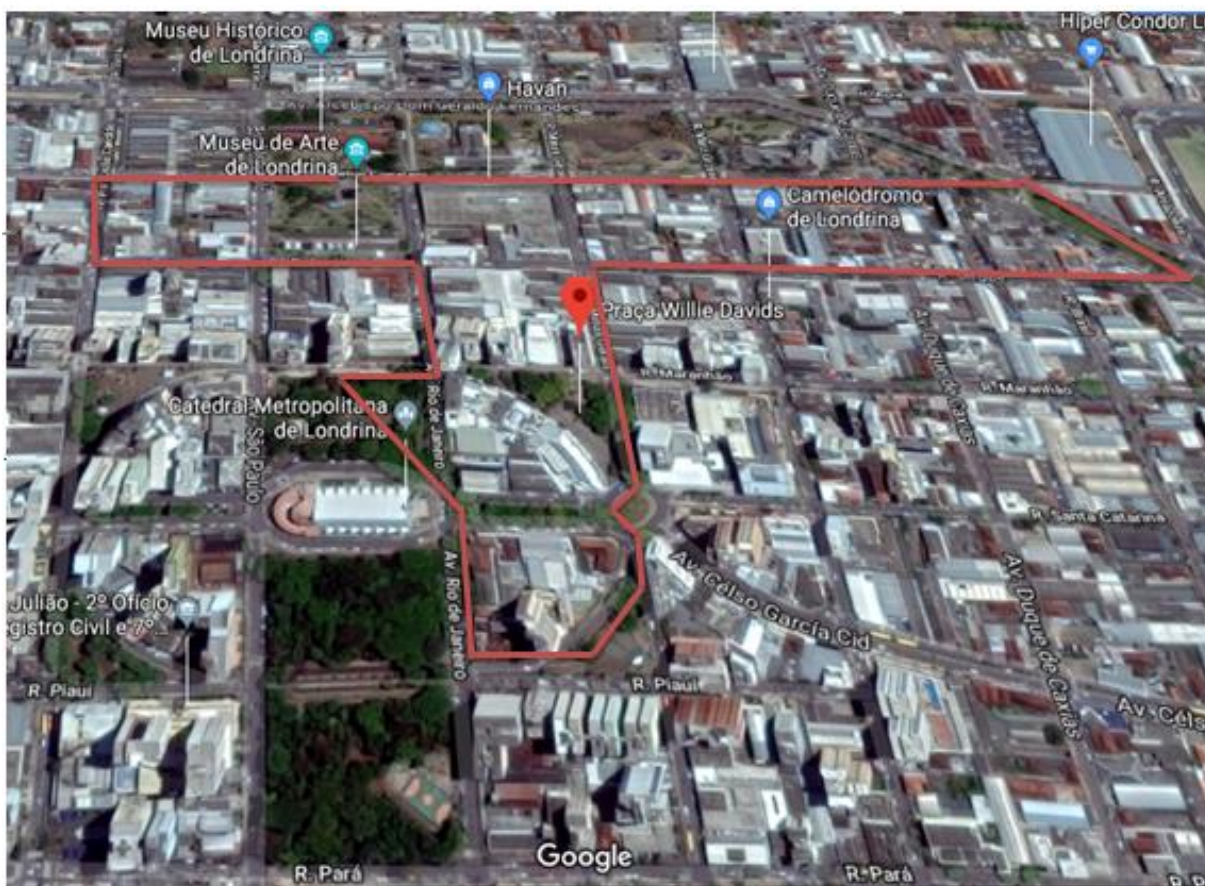
Dessa maneira, ao final de cada roteiro, serão pontuados fragmentos de depoimentos em conformidade com descritores elencados, a fim de analisá-los pela ótica do referencial teórico utilizado na elaboração da pesquisa.

---

<sup>34</sup> Nesse contexto, entendem-se como conhecimentos prévios sobre os locais visitados os conhecimentos acumulados por diferentes aprendizagens, formais ou informais, que antecedem a experiência proposta pelo estudo da cidade e pela aula de campo.

### 4.3 Roteiro 01: Rua Sergipe e o Centro Histórico

Imagem 5 – Trajeto do Roteiro 01



Fonte: Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/place/Praça+Willie+Davids>. Acesso em: 07 abr. 2019.

O Roteiro 01 ocorreu no dia 28 de junho de 2017 com turmas de 35 professores, uma no período da manhã e outra no período da tarde. O dia ensolarado e o clima agradável favoreceram o percurso, que foi realizado totalmente a pé. Ele teve início na plataforma do Museu Histórico, seguindo pela Rua Benjamin Constant, onde foram avistados os galpões que, no passado, foram usados para armazenar café; as fachadas de hotéis, hoje, restaurantes; a praça Tomy Nakagawa, local que antes abrigava charreteiros e, hoje, é uma referência da imigração japonesa em Londrina; o canteiro da Avenida Leste-Oeste, que antes abrigava a linha férrea, dividindo e distinguindo as Londrinas que se formaram abaixo e acima da linha; o antigo “Cadeião”, hoje um espaço de memória e cultura.

Depois se seguiu até o início da Rua Sergipe, marcada pela diversidade de comércios e culturas envolvendo nordestinos, paulistas, libaneses e japoneses.

Nesse trajeto, foi realizado um breve desvio em direção à Praça Willie Davis, ao Cine Ouro Verde e entorno, apontando aspectos da colonização e do modo como se deu a ocupação dos espaços, relacionando poderes público e privado na cidade.

O retorno para a Rua Sergipe nos levou ao Museu de Arte de Londrina, buscando as memórias da antiga rodoviária e da Praça Rocha Pombo. Nessa rua, foi possível ouvir diversos comerciantes, como o Sr. Verinha do estacionamento, o Sr. João Batista da Casa Tupinambá e proprietários do Bazar Ajimura.

O foco desse trajeto foi analisar a diversidade de pessoas e de culturas que iniciaram e que ainda marcam a cidade, exaltando as histórias de tantas famílias que imprimem sua marca na cidade em meio aos processos migratórios, às relações econômicas, políticas, socioculturais e afetivas.

A história que se apresenta nesse recorte se remete às primeiras décadas da cidade, uma vez que o recorte espacial analisado se encontra nos limites do quadrilátero inicial do projeto de cidade da CTNP, o que se afirma a partir das pesquisas de Adum (1991), Candoti (1997), Yamaki (2006), Magalhães (2012) e Guedes (2012).

A saber, tais autores aqui relacionados embasaram a elaboração do roteiro e das falas a ele relacionadas. As mesmas indicações são compartilhadas com os professores, os quais receberam pelo e-mail do grupo arquivos com textos em formato PDF e *links* com indicações para pesquisa e para acesso a vídeos que poderiam ser usados em sala de aula. Todo material foi encaminhado pelo Apoio Pedagógico de História e de Geografia após a realização dos roteiros.

Ainda sobre o caminho percorrido, transitar pela Rua Benjamin Constant move o olhar em direção aos contornos do cenário que se estabeleceu às margens da linha férrea (hoje Avenida Leste-Oeste). Abaixo dela, a paisagem ainda conserva os antigos galpões de café e as antigas casas de madeira e de alvenaria que se misturam entre as Vilas: Portuguesa, Casoni, Nova, Yara, Ziober, Matos (hoje ocupada pela rodoviária), Matarazzo, Galvão, entre outras, evidenciando que a cidade planejada muito cedo se estendeu para além dos limites preestabelecidos.

A cidade da CTNP traz a estação ferroviária como elemento do progresso, a qual, apesar de ocupar lugares distintos em sua linha temporal, sempre esteve como divisor de águas entre a cidade da ordem e a cidade da desordem. O terreno baldio

ocupado pelos charreteiros e as lonas de circo que se revezavam no espaço, às margens da linha férrea, deram lugar à Praça Tomi Nakagawa<sup>35</sup>.

Essa praça, em 2008, foi estruturada como um templo xintoísta<sup>36</sup> a céu aberto, com vários elementos relacionados à cultura e à memória japonesa, destacando-se o “Gazebo do chá” – espaço de referência à cerimônia do chá –, as lanternas, as cerejeiras, a fonte e os lagos secos. Estes, por sua vez, fazem referência à prosperidade, à sabedoria e à vida, ao passo que o grande monumento se apresenta como memorial das gerações de imigrantes japoneses presentes em Londrina desde os anos de 1930.

Outro elemento marcante da paisagem são os *toris*<sup>37</sup>, que, na crença xintoísta, representam portais de purificação para os que adentram em solo sagrado e boa sorte para aqueles que iniciam uma viagem ou novas atividades. Na praça, existe um grande *tori* de frente para a Avenida Leste-Oeste, antigo caminho da linha férrea, e dois *toris* menores na lateral voltados para o espaço ocupado inicialmente pela primeira estação ferroviária da cidade, referência ao local de desembarque das primeiras famílias japonesas que chegaram à cidade.

Nos relatos das famílias japonesas que marcaram o comércio da Rua Sergipe, o Brasil soava como promessa de paz, principalmente para uma nação que sentiu o efeito das grandes guerras.

---

<sup>35</sup> Para saber mais sobre a Praça Tomi Nakagawa, de Londrina: <https://www.cidadedelondrina.com.br/praca-tomi-nakagawa-londrina/>. Acesso em: 01 jun. 2017.

<sup>36</sup> Xintoísmo é uma antiga crença religiosa do Japão que tem como elementos principais o respeito e o culto à natureza. A relação homem-natureza é o ponto central da crença, acreditando que todos os elementos e fenômenos da natureza correspondem a divindades específicas. Disponível em: <https://www.significados.com.br/xintoismo/>. Acesso em: 02 abr. 2018.

<sup>37</sup> *Tori* é um pórtico de pedra, madeira ou bronze que, no Japão, encontra-se na entrada dos templos xintoístas. Geralmente, possui duas colunas que sustentam duas peças transversais com as extremidades curvadas para cima. Em alguns portos japoneses, são construídos *toris* para os marinheiros crentes, pois passar sob um antes de embarcar traz boa sorte. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/toris/>. Acesso em: 08 jul. 2019.



**Foto 2 – Praça Tomy Nakagawa**

Foto: Andreia Regiane Zanon de Faria (2017)

Seguindo pela Rua Benjamin, ainda é possível ver a marca dos hotéis e restaurantes que acompanhavam a linha férrea, prontos para receber as levas de migrantes e imigrantes que chegavam à cidade pela estação ferroviária a fim de comprarem terras e buscarem trabalho, almejando melhores condições de vida.

Ainda nessa rua, nas proximidades da Rua Sergipe, encontra-se o prédio do antigo “Cadeião”, construído em 1949 com o objetivo de garantir a ordem em meio ao crescimento acelerado da cidade. Sua edificação acompanhou o discurso e os efeitos do progresso e da modernidade anunciados com o aumento da população e com as construções da estação ferroviária e da estação rodoviária no início dos anos de 1950.

Tais elementos se deram paralelamente ao aumento da prostituição, da jogatina e das práticas consideradas ilícitas diante da “sociedade da ordem”, as quais demarcaram seu espaço principalmente na região onde se encontra a atual rodoviária de Londrina. Esse local correspondia a antiga Vila Matos, bairro em que predominavam casas de jogo e prostituição, demolidas num processo de higienização da urbe, cedendo o lugar ao Terminal Rodoviário de Londrina José Garcia Villar, projeto da arquitetura modernista de Oscar Niemeyer (1988).

A Rua Sergipe mantém o caráter comercial desde o projeto inicial dos anos 1930. Inicialmente, ela se estendia da Avenida Leste-Oeste até a Avenida Higienópolis – denominada anteriormente Rua Parayba. Após uma revendedora de veículos, a Alfaiaria Rufini é o primeiro estabelecimento comercial que se destaca na paisagem da rua que, por muito tempo, foi chamada de Rua dos Japoneses. Contudo, aos poucos, a rua revelou grande diversidade, tanto nas atividades comerciais quanto na presença de migrantes e imigrantes de diferentes etnias como proprietários dos estabelecimentos.

**Foto 3** – Alfaiate Rufini - Casa de madeira na Rua Sergipe



Foto: Andreia Regiane Zanon de Faria (2017)

Alfaiatarias, ateliês de costura, salões de beleza, barbearias, pastelarias, estacionamentos, farmácias, lojas de confecção, de calçados, de bijuterias e acessórios femininos, de utensílios domésticos, papelarias, relojarias, lojas e bazares com aviamentos destacam-se na paisagem de uma rua que ainda mantém os sinais da imigração japonesa por meio do edifício Tóquio, do Bazar Ajimura, das Casas Ajita e do Edifício Ohara.

Apesar de ser chamada de “Pequena Tóquio” e “Rua dos japoneses”, a Rua Sergipe envolveu muitos comerciantes sírio-libaneses, mineiros, paulistas e nordestinos. Nos três primeiros quarteirões, entre a Avenida Leste-Oeste e a Rua Mato Grosso, a Rua Sergipe revela uma forte presença paulista, mineira e

nordestina no comércio de artigos religiosos, alfaiatarias, casas de raízes e plantas medicinais, estacionamentos, venda e manutenção de máquinas de costura e artigos populares em geral, como o comércio que se estabeleceu como “Camelódromo”, o shopping popular da Sergipe.

A diversidade étnica e cultural na Rua Sergipe tornou-se a principal característica da cidade e de sua população local. Isso se justifica pelo intenso fluxo migratório ocorrido na região entre os anos de 1930 e 1970, impulsionado por fatores como guerras e crises econômicas mundiais, as quais também afetaram a economia brasileira, além de fenômenos como as grandes secas do Nordeste, que contribuíram para que ocorressem grandes deslocamentos populacionais à região norte do Paraná.

A esses fatores associou-se a intensa propaganda da CTNP em torno da venda de terras, da garantia de um transporte rápido ligando cidades e facilitando o escoamento da produção e da promessa de trabalho e enriquecimento rápido. Com esses elementos, os corretores da CTNP corroboraram para que aqui se direcionassem representantes de diferentes nações, além de migrantes de outros estados. Todos esses pontos e o intenso processo migratório atribuíram a Londrina o título de “Colônia Internacional”.

**Foto 4 – Rua Sergipe**



Foto: Andreia Regiane Zanon de Faria (2017)

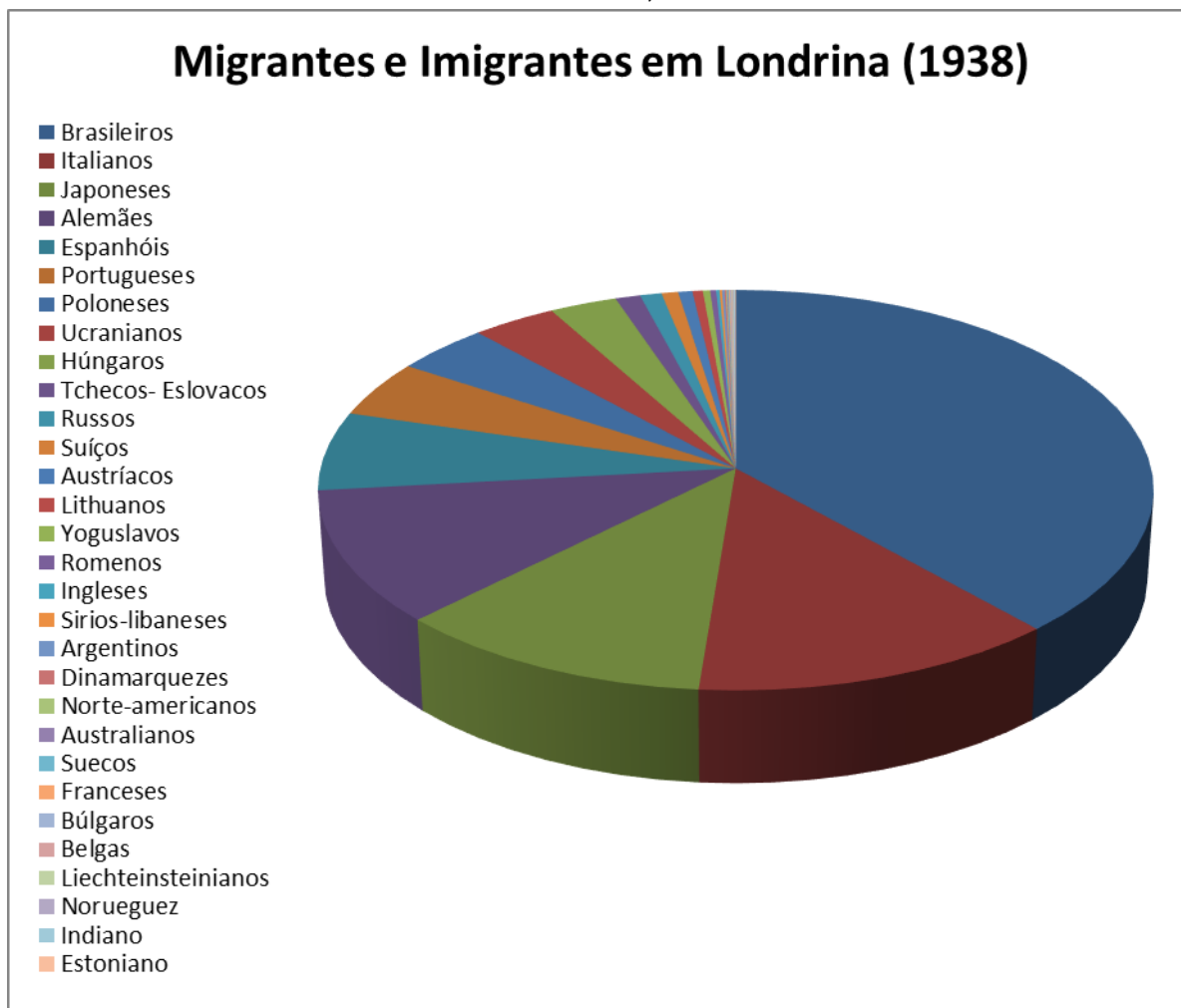


Porém, diferentemente do que ocorreu em outras regiões paranaenses, que se destacaram pelas colônias de origem europeia, configurando cidades com traços típicos de culturas alemã, italiana, ucraniana, polonesa, entre outras, Londrina, além de toda a pluralidade cultural de matrizes europeia e oriental, também assumiu traços paulistas, mineiros e nordestinos, até mesmo pela proximidade com as regiões sudeste e nordeste, o que também a diferencia do sul do Brasil.

As ruas da cidade confirmam essa vertente, contestando a identidade inglesa que algumas memórias insistem em atribuir-lhe mediante o empreendimento colonizador da CTNP. A cidade mantém a diversidade étnica e cultural de suas origens nos traços da população, nas festas locais, nos sabores, na musicalidade, nas manifestações artísticas, nos estabelecimentos comerciais, nos nomes e nas nacionalidades referendadas pelas ruas, praças, edifícios e monumentos.

O gráfico a seguir, constituído com dados da pesquisa de Yamaki (2006), revela que, em 1938, o contingente inglês era um dos menos significativos e, apesar da chegada de outros grupos e famílias ingleses que sucedeu essa data, a parcela composta por brasileiros (muitos das regiões sudeste e nordeste) permaneceu em destaque.

**Gráfico 2 – Migrantes e imigrantes em Londrina de acordo com suas nacionalidades, em 1938**



Fonte: elaborado pela autora com base em Yamaki (2006)

Após passar pelo Edifício Tóquio, o percurso seguiu pela Rua Minas Gerais em direção à Praça Willie Davids, uma das cinco praças<sup>38</sup> (além do Bosque Marechal Floriano Peixoto) que compõe a elipse central do plano inicial da cidade e a primeira a ser criada, nos anos de 1930.

Situada no final do Calçadão (antiga Avenida Paraná), a praça constituiu-se como centro comercial e financeiro da cidade, caracterizando-se pela presença do busto do primeiro prefeito eleito e presidente da CTNP, Willie Davids; uma rocha basáltica em destaque como referência à formação do solo avermelhado, responsável pela fertilidade do solo, propagandeado como elemento de grande importância para a cultura cafeeira; o Cine Teatro Ouro Verde, inaugurado em 1952

<sup>38</sup> Praça Marechal Floriano Peixoto, Praça Gabriel Martins, Praça Sete de Setembro, Praça Willie Davis, Praça Primeiro de Maio.

como símbolo da riqueza do café e da arquitetura modernista em Londrina (obra de Vilanova Artigas); o Edifício América, onde se encontra o “Relojão” (anos de 1960), local com grande concentração de escritórios de compra e venda do café; o Edifício Palácio do Comércio, onde se encontra a estátua do deus Mercúrio<sup>39</sup>, estabelecida em 1942 na sede da ACIL (Associação Comercial e Industrial de Londrina) e reinstalada em frente ao Palácio do Comércio nos anos de 1990.

Faz-se pertinente lembrar que, nesse mesmo local, já estiveram o escritório da CTNP (onde hoje se encontra o Cine Teatro Ouro Verde), as duas primeiras Estações Rodoviárias e a sede do poder executivo por meio do Paço Municipal.

### Fotos 5 e 6 – Praça Willie Davids



Fotos: Andreia Regiane Zanon de Faria (2017)

O entorno do monumento de Willie Davids, incorporado pelo Calçadão juntamente com a Avenida Paraná, nos anos de 1970, foi pavimentado por meio de um mosaico em “petit pavê”, com rochas basálticas (cor preta) e calcárias (cor branca), traçando elos de uma corrente de um lado a outro do Calçadão (GUEDES, 2012). O intento foi formar uma rua de pedestres que favorecesse as pessoas em

---

<sup>39</sup> Na mitologia romana, Mercúrio, associado ao deus Hermes da mitologia grega, é definido como mensageiro e deus da venda, do lucro e do comércio.

suas relações de trabalho e consumo. Atualmente, a única parte que preserva os traços originais do calçadão dos anos de 1970 é o quarteirão onde se encontra a Praça Willie Davids e o Cine Teatro Ouro Verde.

Os pontos aqui colocados configuram elementos de ordem econômica, cultural e política para essa região, a qual foi chamada, nas primeiras décadas de sua história, como “coração da cidade”. Trata-se de um espaço onde o público e o privado se confundiam, pois assim como as propriedades públicas, em sua maioria, pertenciam à CTNP, o público também era conduzido pelos olhares da Companhia, uma vez que o prefeito da cidade e o presidente da companhia eram a mesma pessoa, concentrando poderes e propriedades.

Além disso, tais elementos reforçam o memorial da capital do café, mas também evidenciam a cidade que se caracterizou em torno das atividades comerciais como prestadora de serviços, no mesmo discurso de cidade do progresso. Destaca-se aqui uma questão importante: como se constituem os espaços de memória e que memórias são alimentadas por eles?

A partir desse questionamento, professores discorreram sobre a necessidade de preservação de espaços e de narrativas consagradas pela história da cidade, também sobre a necessidade de se valorizar e levantar pontos de memória que muito dizem sobre a cidade, mas que passam despercebidos pela maioria da população.

Seguindo o contorno da elipse, o próximo ponto de parada foi a Praça 1º de Maio, a qual reúne vários elementos que compõem o quarteirão cultural. Palco de muitas movimentações, a praça já abrigou, entre os anos de 1930 a 1940, a terceira estação rodoviária de Londrina, tendas improvisadas para cultos religiosos, vendedores ambulantes, passageiros, comerciantes e, em suas laterais, elementos importantes, como a primeira escola pública urbana, uma sala de aula de madeira onde a professora Mercedes Madureira ministrava aulas (1933), o bosque Marechal Cândido Rondon<sup>40</sup> e o Hospital da CTNP.

A partir dos anos de 1950, a praça seguiu o movimento de modernização e revitalização a fim de manter a imagem de cidade do progresso e da ordem mediante os lucros do eldorado cafeeiro. O hospital de madeira cedeu espaço ao Centro de Saúde Pública, voltado principalmente às campanhas sanitaristas (1949);

---

<sup>40</sup> O terreno do bosque foi doado ao município pela CTNP, vindo a receber o nome de Marechal Cândido Rondon em 1958.

a estação rodoviária se deslocou para a Rua Sergipe (1952), constituindo um complexo de transporte público entre as estações ferroviária e rodoviária.

Ademais, o espaço ocioso ganhou um coreto com uma arquitetura diferenciada e estrutura para comemorações e apresentações artísticas, a Concha Acústica (1957) e a Casa da Criança (1955), uma obra arquitetônica modernista de Vilanova Artigas como primeira creche de Londrina, priorizando o atendimento das mães que residiam na área rural e trabalhavam no comércio, em atividades industriais e na prestação de serviços.

A Casa da Criança, o Centro de Saúde e a Concha Acústica constituíram equipamentos de higienização da cidade, que começava a sinalizar o rompimento com as estruturas do planejamento ordenado da CTNP, de modo que os anos de 1950 foram marcados por vários serviços que objetivaram a retirada de elementos indesejados das ruas, realimentando sempre o discurso da cidade do progresso e da modernidade a fim de atrair recursos e novos investimentos.

Nas décadas de 1960 e 1970, a praça assistiu à verticalização do seu entorno como efeito do capital do café com os edifícios Júlio Fuganti e Centro Comercial, onde se instalou a Galeria Vila Rica e as salas de cinema Cine Vila Rica e Cine Londrina.

Nos anos de 1970, a Casa da Criança cedeu o espaço para a Secretaria de Educação e Cultura, tornando-se Departamento de Cultura em 1980, quando recebeu um painel de azulejos em sua fachada com duas cenas da cidade (1934 - 1984), destacando mudanças na paisagem. O painel de azulejos<sup>41</sup> evidencia rapidamente a modernização e a verticalização da cidade em cinco décadas, onde a memória é rapidamente banida da paisagem ou sustentada isoladamente por segmentos sociais que se empenham em mantê-la.

Em 2007, a Praça 1º de Maio, local da terceira rodoviária de Londrina e de muitas manifestações culturais e sociais, recebeu 17 totens para compor o Memorial do Pioneiro, com placas que reproduzem as xilogravuras do artista plástico Paulo Menten, contendo cenas do cotidiano da cidade nos anos de 1930 e placas com 3.500 nomes de pioneiros (homens e mulheres) cadastrados junto ao Museu

---

<sup>41</sup> Mural comemorativo do cinquentenário de Londrina, com representações do acervo fotográfico do Museu Histórico Pe. Carlos Weiss (foto de 1934) e do Banco Francês-Brasileiro (foto de 1984), tendo no centro o brasão do município. O painel, com pintura em azulejos, foi executado pelo Atelier Artístico Moral, de São Paulo.

Histórico de Londrina, mantendo em seu entorno os paralelepípedos característicos da cidade em sua primeira versão pavimentada (CAINELLI e TUMA, 2009).

Entre os primeiros totens, encontram-se homenagens aos povos indígenas da região e aos pioneiros desconhecidos, o que provocou, inicialmente, inúmeras discussões sobre o conceito de pioneiro e a presença dos Kaingang na região, bem como sobre as muitas famílias presentes no local antes mesmo do processo colonizador da CTNP.

Outro elemento de destaque refere-se à importância da memória na constituição da identidade local e ao valor que se dá a isso, tanto pela população em geral como pelo poder público, uma vez que as sucessivas iniciativas no decorrer das décadas demonstram preocupações sobre o modo como pessoas realizam as ocupações dos espaços e sobre as iniciativas que tenham o intento de revitalizá-los, ainda que para isso precise apagar seus vestígios de passado.

O percurso segue em direção à Igreja Matriz, onde pesquisadores e alunos se depararam com a arquitetura moderna da Catedral Metropolitana de Londrina e, na lateral, com a Praça Marechal Floriano Peixoto, antes conhecida como “jardins” e onde se encontra o mastro da bandeira, denominado “altar da pátria” (1943), o que atribuiu ao local a nomenclatura “Praça da Bandeira”.

No entorno da igreja matriz, ponto alto do quadrilátero central, observa-se o modo como se estabeleceram inicialmente os principais poderes na cidade: no centro da elipse, o poder religioso; em sua lateral direita, o poder judiciário por meio do edifício do Fórum Municipal (1950), hoje Biblioteca Pública Municipal; um pouco abaixo, o poder executivo e legislativo no Paço Municipal (1942), nas proximidades da Praça Willie Davids, centro econômico e financeiro de Londrina.

A igreja de madeira de 1934 foi erigida em alvenaria entre os anos de 1938 e 1949 com duas torres imponentes, as quais não duraram muito, pois, devido à elevação de Londrina à condição de arquidiocese, sua construção cedeu lugar a uma proposta arquitetônica mais elaborada, com ares de modernidade, a qual foi inaugurada em 1972. Os jardins laterais abrigaram inúmeras quermesses, bingos, festas e passeios, os quais se estendiam pela Avenida Paraná no ir e vir de moças e rapazes e das famílias que tinham seus momentos de lazer nesse espaço.

Tanto na praça como no trecho do Calçadão, que se encontra em frente (antiga Avenida Paraná), o movimento das pessoas em meio ao comércio, as rodas de conversa, as ministrações religiosas, as apresentações de artistas de rua, o

comércio e as atividades de vendedores ambulantes, de trabalhadores e os consumidores configuram a cidade como organismo vivo, em constante integração e transformação. Alguns usos e funções permanecem, enquanto outros se reinventam diante das demandas sociais e culturais em diferentes temporalidades.

Nesse momento, o trajeto retorna à Rua Sergipe em direção à construção de arquitetura modernista: o Museu de Arte de Londrina (MAL/1952), antiga rodoviária da cidade. Nele se promove maior interação entre o complexo que envolve a Praça Rocha Pombo e o próprio museu, como uma grande obra de arte a céu aberto, além do contato com as obras e com os espaços que dialogam com as paisagens externas por meio das grandes vidraças.

Nesse local, afloraram muitos relatos de infância, retratando idas e vindas pela antiga rodoviária, o cheiro das maçãs dos vendedores de frutas, além do frio e da chuva que não eram detidos pelos grandes arcos que compunham as coberturas dos ônibus.

**Foto 7 – Praça Rocha Pombo**



Foto: a própria autora (2018)

A rodoviária projetada pelo arquiteto Vilanova Artigas representou um símbolo de modernidade e de cartão postal da cidade para visitantes e novos moradores, contando com jardins, passeios e chafariz na composição da Praça Rocha Pombo,



tendo como um dos objetivos o acolhimento dos que chegavam pela estação ferroviária.

A estação ferroviária (1951) e a estação rodoviária (1952) ficaram prontas quase no mesmo período de tempo, o que causou um reboliço na cidade em função do status do progresso. O jornal da época chegou a noticiar que, diante da demora das obras da estação ferroviária, quando esta ficou pronta, já estava obsoleta frente à modernidade anunciada pela arquitetura da estação rodoviária.

A cidade de madeira dos anos de 1930 cedeu lugar à cidade de alvenaria nos anos de 1940, apresentando características da Art Déco<sup>42</sup>, cujos traços ainda permaneceram durante os anos de 1950. A Art Déco apresenta como características principais fachadas com texturas, cores contrastantes, motivos geométricos nas paredes e gradis, relevos, frisos e contornos de janelas e de portas, entradas centralizadas, valorização das esquinas e das sacadas, além das fachadas decorativas a fim de esconder os telhados ou passar a sensação de invisibilidade.

Ao caminhar pela Rua Sergipe e adjacências, observa-se a história que ficou à mostra após a promulgação da Lei nº 10.966/2010 (Lei Cidade Limpa) (LONDRINA, 2010), que dispõe sobre a ordenação dos anúncios que compõem a paisagem urbana do município de Londrina, deixando evidentes as marcas do tempo, visíveis nas fachadas, somando-se ao teor dos estabelecimentos comerciais, das atividades familiares e da tradição de compras na rua das pluralidades.

Nessa caminhada, a entrada no Bazar Ajimura, presente no mesmo local desde 1948 com seus antigos balcões e vitrines de madeira, foi instigante, dando início à viagem no tempo que se estenderá pelas dependências do Museu Histórico de Londrina (MHL), onde se confrontam narrativas e ausências sobre a história de Londrina entre as exposições permanentes e temporárias (OLIVEIRA, 2014).

Na presença da família Ajimura, professores adentraram o estabelecimento e compartilharam um momento de conversa e de apreciação do cenário, que se mantém desde os anos de 1950 com o mesmo mobiliário em madeira. Os registros de imagem e de voz realizados pelos professores contaram com a autorização dos proprietários, os quais relataram as mudanças sofridas pela Rua Sergipe e pelo

---

<sup>42</sup> Art Déco remete ao avanço da industrialização na Europa no início do século XX e à utilização da tecnologia em concreto armado. A proposta de uma arte decorativa nas fachadas também inclui materiais de revestimentos com texturas e formas geométricas distintas entre frisos, molduras, cores contrastantes e motivos decorativos, incluindo formas geométricas. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo352/art-deco>. Acesso em: 18 jun. 2018.



entorno desde que a família chegou à cidade, apresentando ao grupo os traços nipônicos da rua de comércio. Além do encantamento, os professores identificaram inúmeras possibilidades de ensino por meio dos registros realizados.

**Foto 8** – Bazar Ajimura, Rua Sergipe



Foto: Andreia Regiane Zanon de Faria (2017)

No museu, professores problematizaram e integraram diferentes temáticas, temporalidades e experiências, destacando as potencialidades educativas de espaços, objetos, cenários e narrativas que tratam, entre outros temas, da presença indígena em Londrina, do cotidiano das primeiras famílias nos anos de 1930, das profissões e das relações de trabalho e de consumo que se estabeleceram na cidade do ouro verde, de aspectos relacionados ao lazer, à saúde, à educação, à cultura e à religiosidade que se constituíram com a riqueza do café e com a diversidade de pessoas. Experimentar os ambientes internos, a locomotiva, o galpão, o túnel e o entorno e a arquitetura do museu oportuniza identificações, descobertas e redescobertas a cada visita.

O percurso encerrado no Museu Histórico apresentou, construiu e desconstruiu histórias sobre a cidade, relacionando saberes que se unem na

tentativa de desvelar a cidade e as mãos daqueles que a edificam todos os dias em suas ações e interações, deixando grandes interrogações e expectativas para os próximos caminhos.

Com base nos dados coletados pelo questionário e pelo diário de campo a partir da realização do trajeto e estabelecimento dos descritores mencionados anteriormente, apontam-se algumas falas<sup>43</sup> do grupo sobre o Roteiro 01, as quais são aqui apresentadas em três descritores: conhecimentos prévios; conhecimentos elaborados; conteúdos curriculares e possibilidades de ensino:

De acordo com o primeiro descritor – conhecimentos prévios –, têm-se as afirmações:

1. Quando penso na história da cidade de Londrina, logo me vem a imagem do café, e a Rua Sergipe me remete a lembranças da minha infância, principalmente das Casas Ajita [...].
2. Minha visão a respeito da Rua Sergipe antes da aula de campo era de uma rua apenas de comércio.
3. Uma rua comercial, com produtos populares, cuja fachada das lojas foi reorganizada com a lei da cidade limpa.
4. Sabia alguns detalhes porque minha mãe chegou aqui em 1950 mais ou menos e conta que não havia calçamento, os homens andavam de terno branco e, quando chovia, o barro molhado fazia com que algumas pessoas escorregassem. Também que, em algumas lojas, se podia comprar fiado para pagamento no fim do mês, as pessoas tinham palavra.
5. A Sergipe como sendo uma rua de comércio.
6. Sabia da importância histórica da Rua Sergipe, de sua arquitetura, da influência japonesa.
7. Pensava nesse espaço apenas como o centro da cidade. Ruas por onde ando desde a infância com minha família. Enquanto muitos andam apressados e nem percebem o que está ao redor, outros param para ouvir, apreciar, comer pastel e vão embora puxando os filhos pela mão.

Sobre os conhecimentos elaborados:

1. Ao caminhar nessa rua observando os lugares, as mudanças que ocorreram com o passar dos anos foi muito bom, pois sempre passo de carro e muitas coisas não havia me dado conta de tantas mudanças [...] conhecer fatos que provocaram essas mudanças que eu desconhecia. O nosso olhar

---

<sup>43</sup> Para compor o texto, foram selecionados fragmentos de depoimentos de sete professores por meio dos questionários. Optou-se por não identificar o nome dos professores que participaram da formação respondendo aos questionários. Também se optou por deixar as afirmações com recuo, assimilando-se às citações diretas, a fim de demonstrar que as impressões coletadas estão literais, ou seja, de acordo com os questionários.

muda, a forma como passamos a observar e repensar o que aconteceu, quem fez, por que mudou, enfim, como se constrói a história de um determinado local.

2. O conhecimento que adquirimos enriquece as aulas, [...] despertando em nós interesse por conhecer os fatos históricos que nos rodeiam e que também fazem parte da nossa história e ainda desencadeia o desejo de levar o aluno também a fazer essas descobertas.
3. Minha maneira de ver esse trajeto sofreu mudanças. Um olhar diferenciado através da arquitetura que nos remete ao passado, à história do começo da cidade, das primeiras pessoas que vieram e ali formaram suas vidas e da família de alguns comerciantes que ainda permanecem na Rua Sergipe. Não sabia da grande influência de povos árabes, japoneses e também de regiões do Brasil, como os nordestinos.
4. Percebi a formação de uma área que foi planejada para diferenciar uma classe de pessoas que vivia acima da linha férrea e outra abaixo da linha férrea.
5. A apropriação do comércio por imigrantes e migrantes, sendo que cada parte da rua ficou marcada por pessoas de regiões específicas do Brasil e do mundo. [...] A simbologia da praça Tomi Nakagawa, onde cada monumento representa um elemento da natureza. [...] A história de Londrina contada por cada patrimônio cultural. A aula de campo foi construindo uma imagem nítida da formação de Londrina, como se fosse um filme sendo assistido por nós, espectadores do presente.
6. Ampliou o conhecimento no que se refere ao processo de imigração e migração na cidade, envolvendo aspectos nacionais e internacionais; expansão da cidade; arquitetura e a organização da rua Sergipe pelo comércio e pela cultura de migrantes e imigrantes; relatos dos comerciantes.
7. Mudanças e permanências na cidade, que ainda possui traços do passado.

Em relação aos conteúdos curriculares e às possibilidades de ensino, têm-se as colocações:

1. Nunca mais passo por aquele local sem pensar em História e Geografia, observar, analisar e buscar informações para compreender [...]. Espaço, relevo, solo, comércio, tipos de trabalho, economia, construções, cultura, a ação do homem na construção da história.
2. Na Geografia os aspectos da formação do centro, o planejamento urbano. Em História a influência de povos na cultura local, trabalhar questões relacionadas à diversidade de culturas no mesmo espaço.
3. A diversidade de culturas da Rua Sergipe com japoneses, árabes, nordestinos. A arquitetura que antes eu nem me importava em olhar. Sentimento de pertencimento e a compreensão da construção da cidade. Detalhes antes desconhecidos para mim. Uma rua cheia de histórias para contar.
4. As aulas de campo sobre a cidade acrescentam muito conhecimento, informações que não encontramos nos livros didáticos. A aula ampliou minha informação sobre o conteúdo. Acaba influenciando na minha maneira

de dar a aula, porque nas aulas tiro fotos, depois monto slides e mostro para os alunos aspectos que eles não conhecem e, muitas vezes, nem sabem que existem na própria cidade onde vivem. E se torna mais gratificante, quando um aluno vem e diz, por exemplo, que foi pela primeira vez na Concha Acústica. A vivência é importante tanto para o professor quanto para o aluno. Aulas de campo têm maior impacto para a apropriação do conteúdo e conhecimento do aluno.

5. Informações sobre como a ocupação do espaço se relaciona com elementos sócio-políticos, econômicos e culturais de uma cidade ainda tão nova, mas com uma riqueza de detalhes que impressiona todo observador atento às marcas deixadas por atores de uma história e memória do desenvolvimento desse espaço.
6. Em Geografia: formação do solo de Londrina; disposição dos elementos num espaço determinado, para atender a interesses específicos; comércio de Londrina; trajeto (nome de ruas); distribuição e ocupação humana e relações sociais no espaço geográfico; arborização da cidade; escoamento de água das ruas e calçadas; limpeza do centro urbano. Em História: Chegada da CTNP; migração para Londrina; cultivo do café; formação urbana de Londrina; referências [...] da colonização inglesa; diversidade de povos que chegaram a Londrina; mistura de culturas. Em Arte: Monumentos; esculturas; arquitetura; urbanização.
7. História de vida; fontes históricas materiais e orais; comunidades de diferentes etnias; costumes e legado cultural; ideia de passado/presente/futuro; tempo cronológico e histórico; lugares e espaços de memória significativos para o grupo; histórias que as famílias contam; aspectos sociais e culturais que caracterizam um bairro e as suas comunidades; educação patrimonial; bens e espaços públicos e privados; valorização e preservação do ambiente natural e cultural; vivências de atividades culturais e aulas de campo.

Os relatos aqui apresentados evidenciam por amostragem as avaliações que o grupo de professores realizou a partir do roteiro em questão, contemplando o recorte espacial, reconhecido por muitos como centro histórico ou centro urbano da cidade<sup>44</sup>.

Ao analisar as falas dos professores, destacam-se entre os conhecimentos prévios os elementos que traduzem memórias pessoais relacionadas à infância, ao convívio familiar e aos locais experienciados. De modo geral, a Rua Sergipe é, sem dúvidas, o local que mais chamou a atenção dos professores, o que se deve ao fato de ser o mais explorado pelos integrantes do grupo. Isso despertou a atenção e a curiosidade por não imaginarem a riqueza de conhecimentos num espaço tão popular e rotineiro, diferente dos espaços que reúnem monumentos históricos ou que são mencionados com frequência pelas mídias.

---

<sup>44</sup> Tomando como referência a ideia de que o centro urbano de uma região é a área onde se concentra grande parte da atividade comercial e financeira da cidade, entende-se que Londrina possui vários centros devido ao processo de expansão e de desenvolvimento econômico, porém, no decorrer deste texto, o Roteiro 01 será relacionado à região central da cidade.

Ainda sobre o primeiro descritor, três elementos são associados: o comércio, o tempo e a diversidade de pessoas. A rua concentra o comércio popular desde a chegada dos primeiros moradores e estabelecimentos comerciais, caracterizando-se pela presença e pelo fluxo crescente de pessoas com origens, profissões e empreendimentos distintos.

Em relação ao lugar em questão, ressalta-se a proximidade com a estação ferroviária no passado e, atualmente, com o terminal central de ônibus, abrigando, nos anos de 1950, a quarta rodoviária da cidade como porta de entrada para muitos.

Tais fatos justificam a diversidade de grupos que imprimem sua marca no tipo de comércio, nos nomes de edifícios, no interior dos estabelecimentos, nos rostos, nos produtos e nas variações da língua, uma vez que o espaço mantém a característica de grande circulação de pessoas em torno do consumo e do transporte popular.

As falas demonstram que a apropriação de conhecimentos não se restringiu aos aspectos locais nem ao momento em que se deu o roteiro, uma vez que a trama de saberes acumulados por experiências anteriores e pela aula em questão os levou a novas pesquisas, à produção de materiais didáticos a partir das imagens coletadas e das informações compartilhadas, além da viabilização de experiências semelhantes pelos alunos, por meio do roteiro vivenciado e de outras possibilidades elaboradas com a mesma perspectiva.

Dentre as possibilidades educativas identificadas pelos professores, destacaram-se: metodologias, como o estudo de campo a partir da articulação entre os componentes curriculares/disciplinas e a realização de entrevistas; conteúdos relacionando aspectos históricos e geográficos da cidade, narrativas familiares, educação patrimonial, diversidade étnica e cultural e economia; correlação entre acontecimentos de diferentes espaços e temporalidades; transformações e continuidades no processo de expansão urbana; associando conhecimentos presentes nos currículos de História, Geografia e Arte.

O fator surpresa é uma constante em todas as falas que registram as impressões de quem conhece a cidade pela primeira vez, o que se confirma no relato da professora S. R.<sup>45</sup> (2017) quando afirma:

---

<sup>45</sup> Trata-se da fala de uma das professoras participantes da formação continuada decorrente do Projeto Conhecer Londrina, a qual se expressou por meio dos roteiros, questionários e diários propostos. Tendo em vista que nenhum professor foi nomeado, optou-se pela utilização das iniciais apenas.

Sinceramente, eu olhava os lugares, mas não via como deveria, de uma forma mais detalhada e crítica. [...] mudou a forma de pensar, pois além da história de cada lugar [...], percebi que, com a vivência, o nosso olhar é mais minucioso e os lugares percorridos são de suma importância para a história da cidade. [...] esses lugares permitem vivenciarmos com os alunos todos os conteúdos do dia a dia. Antes, quase não conhecia nada (sobre essas regiões da cidade), depois fiquei entusiasmada em voltar aos lugares e levar os alunos. [...]. As saídas são sempre preocupantes, pois tudo que é novo cria uma ansiedade e agitação nos alunos, porém eu amei proporcionar a eles essas oportunidades. [...] Depois das aulas de campo tudo fica mais claro e mais concreto, influenciando em muito a qualidade e a riqueza das informações. Percebi que os alunos ficavam entusiasmados a cada aula, principalmente as relacionadas aos assuntos do cotidiano (informação verbal).

A integrante do grupo revela mudanças no modo de ver e de compreender a cidade, o que interfere em sua prática, apesar das preocupações quanto aos possíveis imprevistos que as saídas escolares podem ocasionar. Mas, mediante a motivação e os resultados obtidos junto aos alunos, essas preocupações não a impedem de realizar os passeios.

No mais, ela evidencia desconhecimento sobre a própria cidade, objeto de seu estudo e trabalho, sendo essa carência uma condição que se altera a partir da busca e do encontro de informações que contribuem com a prática por meio de pesquisas pessoais e da participação em formações continuadas.

Nesse sentido, o tempo é mencionado pelos professores como fator de impedimento e de propulsão dos conhecimentos relacionados à cidade, em primeiro lugar por sua escassez, tanto para o aprofundamento das pesquisas e adaptações necessárias ao público atendido quanto para vivenciar e conhecer seus espaços de modo que lhes dê propriedade para pensar e ensinar sobre. Em segundo lugar, a cidade desperta o desejo de desvendar histórias escondidas em temporalidades e contextos diversos, mobilizando esforços individuais e coletivos a fim de propiciar aprendizagens e aproximações com a cidade.

As observações quanto aos processos de mudança e de permanência das paisagens oportunizam o encontro do passado no presente em dinâmicas e espaços familiares. Esses fatores, por sua vez, constituem e revelam memórias afetivas, capazes de mobilizar professores e estudantes no estabelecimento de vínculos de pertencimento, no ensino e na aprendizagem e na apropriação de novos espaços e possibilidades educativas nos domínios da cidade.

Junto às apropriações dos professores, estão os conteúdos e as possibilidades educativas sinalizados pelos depoimentos. Pela análise de dois descritores, identifica-se que os professores do referido grupo não conseguem olhar a cidade por uma única perspectiva, a partir das especificidades de uma única área de conhecimento.

Desse modo, eles elencaram temas em que História, Geografia e Arte se encontram, além das possibilidades existentes em meio às demais áreas de conhecimento<sup>46</sup>. A preocupação que fica por parte dos especialistas é que as especificidades se percam com o intuito de integrar conhecimentos e favorecer o processo de ensino e de aprendizagem, porém, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é necessário que os conteúdos se entrelacem, agregando sentido ao conhecimento ministrado e compartilhado durante as aulas.

Tal fato foi percebido entre os próprios professores no decorrer do estudo de campo, uma vez que, ao caminharem pelas ruas, contemplaram uma gama imensa de saberes materializados pelo chão, pelas vozes e pelos gestos das pessoas da cidade.

À medida que alguns discursos se constroem a partir da fala dos comerciantes da Rua Sergipe e dos saberes compartilhados com base na pesquisa científica ou em experiências de vida, outros se desfazem no choque entre as diferentes narrativas sobre o mesmo objeto.

O confronto por meio das audições, das pesquisas e dos argumentos estabelecidos no grupo ocasiona novas pesquisas e, conseqüentemente, a reelaboração de conceitos, os quais, ao se alterarem, mudam também o modo de ver, entender e ensinar o objeto em questão.

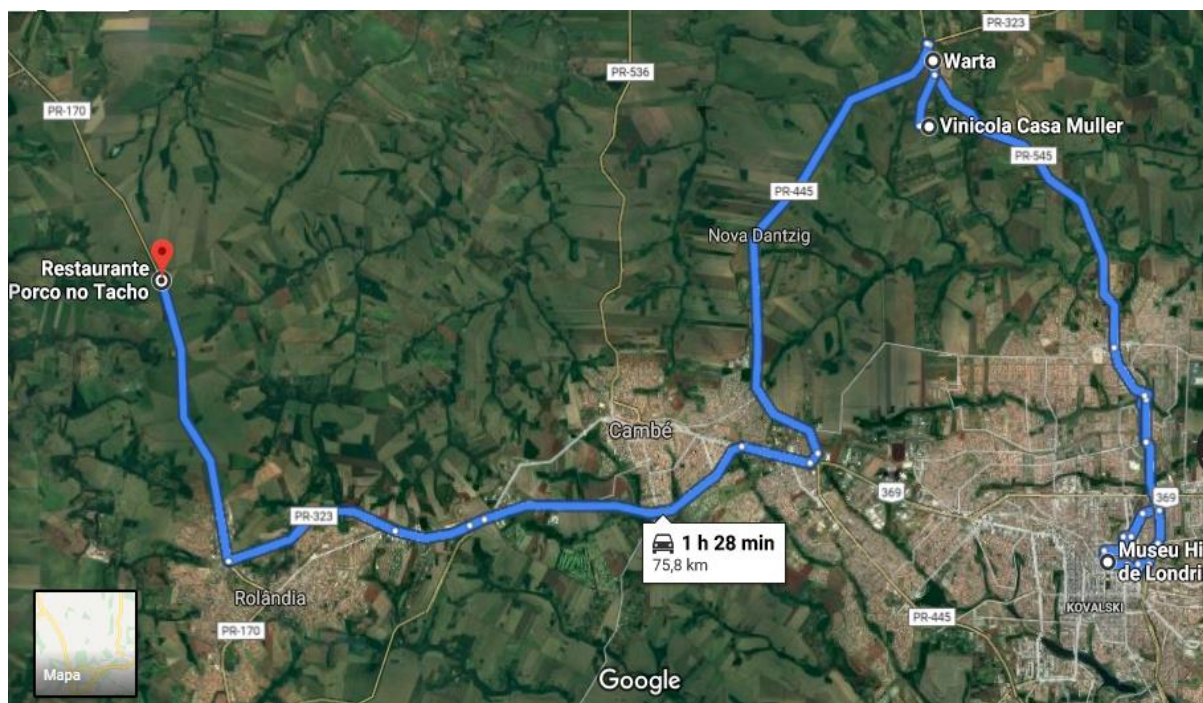
---

<sup>46</sup> Conforme a BNCC, o Ensino Fundamental possui as seguintes áreas de conhecimento: Linguagens (Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Estrangeira); Ciências Humanas (História e Geografia); Ciências da Natureza; Ensino Religioso; Matemática. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 09 mar. 2019.



#### 4.4 Roteiro 02: Rota do Café na Região Norte

**Imagem 6** – Trajeto do Roteiro 02: Museu Histórico de Londrina, Vinícola Casa Müller, Restaurante Porco no Tacho e Fazenda Bimini, PR 170, Km 7, em Rolândia



Fonte: Disponível em: <https://www.google.com/maps/dir/Warta,+Londrina+-+PR/Museu+Histórico+de+Londrina+-+Rua+Benjamin+Constant+-+Centro,+Londrina+-+PR/Vinicola+Casa+Muller,+Cambé+-+PR/Restaurante+Porco+no+Tacho,+Rodovia+PR-170,+Km+10,+s%2Fn+-+Zona+Rural,+Rolândia+-+PR>. Acesso em: 08 abr. 2019.

O Roteiro 02 se deu no meio rural da região norte, ocorrendo no dia 29 de julho de 2017, entre os períodos da manhã e da tarde, com duração de oito horas. O trajeto foi realizado de ônibus, com momentos interativos entre os pontos de parada. O dia ensolarado facilitou a comunicação entre os professores e com o próprio meio, incluindo a realização de caminhadas pelas propriedades rurais visitadas.

Saindo do Museu Histórico de Londrina, o grupo seguiu em direção à região norte do município, avançando para além dos conjuntos habitacionais, em direção ao Distrito da Warta, único distrito da área rural norte de Londrina.

A descoberta dos caminhos que ligam cenários urbanos e rurais conduz as pesquisas de Melatti (1992), que destaca a intencionalidade da CTNP quanto à reserva de terras para imigrantes e seus descendentes durante os anos de 1930. Para tanto, a propaganda da Companhia cumpriu seu papel junto aos meios de



comunicação, alcançando diferentes comunidades estrangeiras situadas dentro e fora do país.

No início do processo colonizador, o engenheiro Inácio Szankoski, da Companhia de Terras do Norte do Paraná, solicitou aos dirigentes da Companhia que reservassem um contingente de terras na região norte da cidade para que fosse colonizado por imigrantes poloneses.

Nesse período, a divulgação dos lotes por meio do boletim polonês “LUD” (O povo) chegou às comunidades polonesas de Curitiba e do estado de Santa Catarina, atraindo imigrantes e descendentes ao novo e promissor empreendimento da CTNP nas terras do norte do Paraná.

Além dos imigrantes poloneses, acabaram se deslocando para a região tchecos, russos, ucranianos, alemães e italianos. Fatores como a qualidade das terras e o clima familiar favoreceram para que Eduardo Cebulski, em 1932, fosse o primeiro a adquirir terras no local. Retornando a Santa Catarina para buscar a família, divulgou suas impressões sobre a fertilidade do solo aos demais familiares e amigos, o que contribuiu para que, em 1940, houvesse trinta famílias instaladas na região. Mesmo com o processo de colonização, somente em 1953 o povoado tornou-se distrito.

Sobre a escolha do nome do local, sabe-se que os moradores se reuniram e, juntos, optaram pela sugestão do Sr. João Lamgowski, o qual apontou o nome Warta por três razões: ser uma palavra de fácil pronúncia, ser o nome de um rio na Polônia e pelo significado da palavra que, em polonês, é “o que tem valor”.

De acordo com Medeiros (2015), destaca-se em meio às narrativas que a união em torno das demandas da comunidade, a fé cristã e a preocupação com uma educação que mantivesse as tradições e a língua materna foram elementos que marcaram a trajetória da comunidade.

As famílias mantinham-se unidas em torno das orações e das missas realizadas nas casas. Em 1937, construíram a primeira escola do local, denominada “Casa Escolar de Warta”, espaço que também foi utilizado para celebrações religiosas até que a capela de madeira fosse construída pelos colonos, a qual foi substituída, posteriormente, por uma estrutura em alvenaria com traços europeus.

Ao caminhar pelo núcleo urbano do Distrito da Warta, os professores contemplaram construções antigas em madeira e em alvenaria, o comércio local com a presença das vendas e seus balcões de madeira, além da edificação da

capela da Paróquia Santo Antônio. Com sua torre imponente e arquitetura em estilo neogótico<sup>47</sup>, esta se destaca pelos vitrais coloridos representando cenas bíblicas e pelos arcos visualizados em seu interior, correspondendo ao desejo da comunidade polonesa da época. A obra, iniciada em 1955, foi finalizada em 1995 com doações das famílias que se uniram em torno da fé e de objetivos comuns.

O núcleo urbano representado pela sede do distrito reúne elementos de uma rotina urbana com a face rural, associando um pequeno conjunto de estabelecimentos comerciais, o campo de futebol, a praça e a igreja como espaços de coletividade e de manutenção das memórias, uma vez que, pelas narrativas familiares e comunitárias, perpetuam-se memórias que agregam elementos identitários ao grupo.

Nesses espaços se dão as festas, os jogos, as brincadeiras, as rodas de conversa e de práticas envolvendo o costurar, o cozinhar e o comer em comunidade. Desse modo, a tradição oral e as narrativas individuais e coletivas compõem a história do lugar.

Além das famílias de descendentes poloneses, chegaram à região famílias de origens alemã e italiana, considerando a presença dos grupos caboclos que já moravam na região e que constituíram a mão de obra em muitas propriedades rurais. A mistura étnica e cultural ocorrida no local contribuiu para que algumas tradições polonesas desaparecessem com o tempo, porém a fé católica se encarregou de manter tantas outras, apesar das diferenças que passaram a caracterizar a região.

---

<sup>47</sup> O termo refere-se ao movimento artístico presente na Europa durante os séculos XVII e XVIII, o qual retoma a arte e a cultura medievais e, em particular, a arquitetura gótica, a qual marcou as edificações religiosas nesse período com grandes torres pontiagudas, vitrais que possibilitassem uma iluminação natural em seu interior e que ilustrassem cenas bíblicas, a fim de promover a catequização da população, entre outras características.

**Foto 9** – Igreja e praça no Distrito da Warta

Foto: Raí Medeiros (2017)

O cultivo do café foi a principal atividade da região até a forte geada de 1975, quando as atividades produtivas se modificaram e diversificaram a rotina de vida da população local. Atividades como a criação de gado, a suinocultura, a produção de frutas e hortaliças, milho, arroz, feijão, trigo, soja, entre outros receberam maior atenção. Da memória do café restou a Odebrecht Comércio e Indústria de Café, que se mantém até os dias de hoje, tendo iniciado suas atividades no distrito em 1956, com a instalação da primeira máquina de benefício e comércio de café na região.

Considerando o parcelamento de terras efetivado pela CTNP durante o processo de venda, predomina na Warta até os dias atuais a existência de pequenas propriedades rurais mantidas pela agricultura e pelas relações de trabalho familiar na manutenção e na produção.

Dentre as propriedades destaca-se a Müller (desativada em 2018), que por muitos anos constituiu-se como vinícola e produtora de morangos orgânicos e de geleias. Além disso, ofertou experiências como trilha pedagógica, degustação de vinhos, café colonial e educação ambiental. Também contou com o restaurante e espaço de lazer Strassberg - Tortas Alemãs, pesqueiros e restaurantes rurais como

“Bom Peixe”, “Rancho do Gaúcho” e “Rancho do Manduca”. Tais espaços enfatizam o modo como a economia local se reinventou após a queda do café, contribuindo para a rota gastronômica da região norte de Londrina.

**Foto 10** – Agricultura familiar na Fazenda Müller



Foto: a própria autora (2017)

Seguindo o caminho dos núcleos de colonização alemã no norte do Paraná em terras que já fizeram parte de Londrina e do norte cafeeiro, o grupo dirigiu-se a Cambé, antiga “Nova Dantzing”, e ao destino final, a Fazenda Bimini<sup>48</sup>, em Rolândia, uma das mais antigas do município.

Iniciada em 1936 por um casal de alemães recém-casados, as terras paranaenses foram desbravadas, constituindo-se uma fazenda cafeeira. A partir da mata derrubada e de todo o empreendimento, Hans Kirchheim (1903-1993), de origem judaica, empenhou-se, com seus ideais humanistas, em transformar o local em seu lar. Hoje, a propriedade é um importante local de educação ambiental, além de referenciar o histórico do café na região.

---

<sup>48</sup> Bimini é um dos 32 distritos das Bahamas, engloba as ilhas de Bimini e de Berry Islands. O poema do escritor alemão Heinrich Heine menciona uma ilha encantada onde brota a fonte da eterna juventude, a qual dá o nome de Bimini.

O espaço e os anfitriões integram a história local ao respeito e à valorização da natureza, das diferentes etnias e culturas que caracterizam a região, numa proposta de educação informal por meio de experiências que educam o olhar para o meio e para o outro.

Quanto ao espaço percorrido nesse trajeto, é importante esclarecer que Londrina (primeira cidade da CTNP), emancipada em 10 de dezembro de 1934, possuía, aproximadamente, 22.400 km<sup>2</sup>, fazendo divisa com o Mato Grosso (oeste), São Paulo e Sertanópolis (norte), Guarapuava (sul) e Jataizinho (leste). Toda essa dimensão apresenta o município de Londrina durante os anos de 1930, com vários distritos, dentre os quais: Heimtal, Warta (ambos parte de Londrina ainda hoje), Nova Dantzig (hoje Cambé), Rolândia, Araongas, Apucarana e Lovat (hoje Mandaguari). A emancipação dos municípios de Rolândia, Apucarana, Cambé e Araongas ocorreu nos anos de 1940.

Ao contextualizar os espaços percorridos na perspectiva de formação da cidade entre os anos de 1930 e 1940, situou-se o processo migratório motivado pelo período de guerra e crise econômica presentes na Europa no mesmo período, além das perseguições políticas aos estrangeiros que ousavam manter a língua de origem.

Por outro lado, havia a formação de núcleos colonizadores com famílias de origens alemã, polonesa e italiana, além de outros grupos de imigrantes, que se somavam aos grupos mineiros, paulistas e nordestinos, os quais, em algumas circunstâncias, eram tratados como caboclos devido aos traços afro-brasileiros.



**Foto 11** – Fazenda Bimini, em Rolândia - Aula de educação ambiental



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

O empreendimento colonizador, alavancado pela propaganda e pela venda de terras, pela promessa de uma nova “Canaã - terra da promessa” para muitos em busca de uma vida melhor, pela comunicação mais rápida pela linha férrea que ligava as cidades da CTNP, pela riqueza oriunda das lavouras de café, contou com fatores externos que impulsionaram inúmeras famílias para as terras do Norte do Paraná.

No distrito da Warta, onde havia a manutenção de pequenas propriedades, apesar da concentração de terras nas mãos de quem detinha maior capital, ocorreu o decréscimo considerável da população mediante deslocamento para o núcleo urbano. As pessoas desejavam integrar-se ao mercado de trabalho e às oportunidades de formação escolar.

Após a grande geada de 1975 e a mecanização do campo, não apenas os distritos rurais, mas os municípios de modo geral, sofreram os impactos do êxodo rural, necessitando encontrar novos caminhos para o desenvolvimento local. Nesse sentido, identifica-se uma realidade histórica e geográfica que se altera e se reinventa a partir das ações e das demandas sociais, políticas, econômicas e

culturais, ao mesmo tempo em que possibilita a manutenção de elementos que caracterizam grupos e culturas de origem.

A população indígena é mencionada durante a proposta de educação ambiental da Fazenda Bimini, porém, em outras instâncias, é relacionada ao contingente de caboclos da terra, os quais, de acordo com Medeiros (2015), misturam-se aos poloneses da Warta à medida que esta cresce juntamente com a produção cafeeira. Então, a população indígena é mencionada pelas comunidades polonesa, alemã e italiana como detentora de saberes próprios da região, os quais envolviam ervas, modos de cura e alimentação.

O trajeto em questão proporcionou falas extensas sobre desmatamento, produção de orgânicos, educação ambiental e lembranças das famílias presentes nas propriedades Müller e Bimini, as quais agregam memórias em torno da derrubada da mata e do preparo do solo para as grandes plantações de café, das rotinas do campo e da admiração por parte dos imigrantes frente à exuberância da natureza, da abundância de frutos e da ausência de guerras, fator que fez com que muitas famílias optassem por se manterem reclusas no campo como núcleos autossuficientes.

A partir dos relatos, das imagens coletadas e das experiências reunidas em torno do contato com os grupos e espaços mencionados, os professores reuniram registros para suas próprias narrativas em sala de aula, preservando o sentido das falas e, também, associando aos conteúdos curriculares.

Com o objetivo de analisar as falas e os registros dos professores sobre o Roteiro 02, serão elencados fragmentos das falas desses sujeitos a partir dos descritores anunciados anteriormente:

Em relação aos conhecimentos prévios, fizeram-se os registros a seguir:

1. Foi comovente percorrer esta rota e ver todos os lugares em que meu falecido pai trabalhou por quase quarenta anos. Ele veio da Bahia para Londrina por volta de 1953 por causa do auge do café. Teve máquina de café, ficou bem de vida e, com a geadada de 75, perdeu tudo e passou a trabalhar com a corretagem do café. Falava com orgulho de sua profissão. Contava muitos casos. Mas, não sei por quê, nunca nos levou para conhecer nada.
2. Na região norte, eu conhecia apenas os bairros dos Cinco Conjuntos.
3. Não tinha nenhum conhecimento sobre essa rota.

4. Na região da Warta, conheço restaurantes rurais que possuem características da comida alemã e da comida mineira.
5. Pelo que temos estudado, sei que na região norte ficavam núcleos de famílias alemãs, italianas e descendentes de poloneses vindos de Santa Catarina.
6. Na região norte haviam escolas étnicas, é o lugar da primeira escola de Londrina, a Escola Alemã.
7. Na Warta eram só plantações de café, hoje tem milho e soja. Fica no caminho da Rota do Café.<sup>49</sup>

Agora, os conhecimentos elaborados:

1. A área rural vem passando por profundas transformações, quer seja no avanço da modernização agrícola, quer no avanço de novas atividades no seu interior. A tecnologia chega cada dia mais e vai substituindo o trabalho do homem. Essas transformações nas áreas rurais estão contribuindo não somente com a elevação contínua da produtividade do trabalho nas tarefas agropecuárias, mas também com a emergência de agências prestadoras dos mais diversos serviços especializados, como preparo do solo, colheita, pulverizações, inseminações, entre tantas outras tarefas. Há também uma nova onda de valorização do espaço rural por questões ecológicas, preservação da cultura "country", lazer, turismo ou para moradia.
2. Conhecimentos sobre a vivência de áreas rurais, pois não tenho muito contato, e a compreensão sobre a relação do café com a história de Londrina.
3. Vivenciei um pouco sobre a história do café e isso se reflete ao sistematizar os conteúdos. O movimento migratório com grupos de catarinenses, descendentes de poloneses.
4. História do município de Londrina relacionada à história do café.
5. A história do café e o movimento migratório fazem parte da história da região norte. Conforme o campo se modifica em função da mecanização, da erradicação do café, os trabalhadores rurais desempregados buscam oportunidades de trabalho no centro urbano e muitos conseguem moradias nos conjuntos habitacionais, em lugares antes ocupados por grandes plantações de café.
6. O auge e a decadência da economia cafeeira interferiram nos rumos da história da cidade e da expansão urbana da cidade. Rolândia fazia parte de Londrina, que comportava grande parte do Norte do Paraná.

---

<sup>49</sup> A Rota do Café nasceu em 2009, é uma associação que se mantém pela tradição e pela cultura cafeeira do estado, com roteiros que exploram a memória do café. Os roteiros são elaborados a partir de visitas às fazendas históricas, aos centros culturais, aos restaurantes rurais e a lugares pitorescos. Disponível em: <https://www.rotadocafe.tur.br/quem-somos/>. Acesso em: 12 jul. 2018.



7. A rotina dos distritos após a riqueza do café: transformações e continuidades na rotina da comunidade.

Os conteúdos curriculares e as possibilidades de ensino são colocados da seguinte forma:

1. História de vida, fontes históricas primárias: materiais e orais. Comunidades de diferentes etnias: explorar costumes e legado cultural. Ideia de passado/presente/futuro. Tempo cronológico e histórico cultural, lugares e espaços de memória significativos para o grupo, histórias que as famílias contam, aspectos sociais e culturais que caracterizam um bairro e as suas comunidades.
2. Objetos que retratam a cultura e os costumes de diferentes grupos sociais, valorização e preservação do ambiente natural e cultural, vivências de atividades culturais e aulas de campo e regras de convivência.
3. Colonização, agricultura, vegetação, migração e imigração.
4. As relações de trabalho no meio rural e as rotinas dos trabalhadores entre os terreirões de secagem de café e os armazéns.
5. O novo rural: turismo e gastronomia.
6. História de Londrina a partir do meio rural da cidade, utilizando depoimentos para compor os textos.
7. Educação ambiental: vegetação nativa, desmatamento e preservação, observando fontes que demonstrem passado e presente, averiguando mudanças e permanências.

No Roteiro 02, de modo geral, os professores revelaram desconhecimento sobre a realidade do campo, uma vez que possuem maior proximidade com o meio urbano. Uma fala recorrente apontou a dificuldade de ensinar sobre o que não foi vivido, experienciado e, assim, parece-lhe estranho.

De acordo com os professores, as indicações de leitura que fundamentam os saberes curriculares são potencializadas, ao mesmo tempo em que podem ser vivenciadas, atribuindo maior propriedade às suas falas no trato desses assuntos com os estudantes. Muitos demonstraram entusiasmo em torno da oportunidade de conhecer e vivenciar os lugares previstos na rota, como o Distrito da Warta (Londrina), a Casa Müller (Londrina) e a Fazenda Bimini (Rolândia).

Cabe apontar que, ao iniciarem o percurso, professores elencaram conhecimentos voltados às memórias familiares e aos textos didáticos, uma vez que

o universo do café é distante para muitos, cujos familiares mantêm vínculos urbanos, com certo distanciamento da realidade rural.

Nesse caso, professores se apropriaram de memórias coletivas elaboradas e compartilhadas a partir das vivências e das narrativas de outros grupos e espaços de lazer associados aos sabores do campo. O lazer oportunizado pelo meio rural, destacado em um dos relatos, apresentou-se como um atrativo que oportuniza experiências e constitui cenários que lembram o cotidiano do campo.

Entre os Roteiros 01 e 02, observa-se maior familiaridade com os espaços e com as narrativas urbanas, podendo-se constatar que a temática rural é pouco vivenciada e trabalhada em sala de aula, denotando uma certa carência no conjunto de conhecimentos ensinados.

Conforme levantamento realizado anteriormente, os conhecimentos referentes à história do campo em Londrina encontram-se fragmentados entre produções acadêmicas e sites informativos com pouca profundidade, sendo que, na maioria deles, constam apenas datas de fundação, algumas curiosidades sobre o processo inicial de formação e assuntos que mais se relacionam à geografia e às ciências naturais. Fica um questionamento: o que e como ensinar sobre o rural?

A partir do questionamento, consta como resposta o que se tornou latente em todos os roteiros, especialmente nos roteiros rurais: o hábito de gravar as falas dos sujeitos que complementam os roteiros por meio de suas narrativas pessoais. Como consequência, muitos professores passaram a utilizar fragmentos das falas coletadas como fontes de pesquisa e de produção textual junto aos estudantes, transformando saberes verbalizados em saberes sistematizados de formas distintas.

Dentre os conhecimentos pontuados pelos professores após a realização do Roteiro, destacam-se os processos de transformação entre campo e cidade, evidenciando como fatores de maior impacto o auge e o fim da economia cafeeira na cidade, associados à mecanização do campo.

Nota-se, nesse âmbito, a busca por elementos identitários, ao detectarem que o mesmo campo deixado por novas oportunidades é reencontrado entre os conjuntos habitacionais que os acolhem novamente. Percebe-se no olhar do professor a identificação de elementos que conectam sua história de vida à história da cidade e a processos mais amplos.

Nesse contexto, as narrativas dos sujeitos e as marcas do tempo na paisagem contribuem para a elaboração das narrativas a respeito da história local no



parcialmente o ônibus devido aos momentos interativos entre os pontos de parada. O dia ensolarado facilitou a comunicação e a movimentação dos professores no decorrer do trajeto.

O terceiro Roteiro conduziu o grupo do Museu Histórico de Londrina (nossa antiga estação ferroviária) pela Avenida Dez de Dezembro sentido região norte do município, local marcado pela presença alemã no Heimtal, primeiro núcleo rural de Londrina nos anos de 1920, o qual, mesmo incorporado ao perímetro urbano em 1998, ainda mantém na paisagem os traços dessa memória.

Ao se deslocar do Museu Histórico para a região norte até o início da Avenida Henrique Mansano, avistou-se de cima do espigão, em sentido oposto, a verticalização acentuada em algumas regiões, evidenciando-se aspectos da cidade que foi definida acima da linha férrea e da cidade que se configurou entre vilas, lotes rurais e, hoje, conjuntos habitacionais e loteamentos populares.

No tempo em que se percorreu a Avenida Saul Elkind, destacaram-se alguns elementos pertinentes à história da região, conhecida popularmente como “Cinco Conjuntos”. Faz-se importante definir o local como espaço de lavouras, predominantemente cafeeiros, pertencentes aos agricultores do Heimtal. De acordo com as suas pesquisas, Fresca (2002) situa a região norte como espaço abaixo da linha férrea e que, apesar do distanciamento, encontrava-se nas proximidades dos primeiros bairros populares, fundados entre os anos de 1936 e 1939 e segregados pela ferrovia: Vila Agari, Vila Casone, Vila Nova e Vila Conceição. Isso fez com que os lotes de terras nessa direção fossem menos valorizados e, automaticamente, mais acessíveis à população.

A propaganda realizada pela CTNP sobre as terras do norte do Paraná atraiu muitas famílias, tanto para o meio rural como para o meio urbano, de modo que, em 1947, Londrina contava com 53 vilas concentradas entre as regiões norte e leste da cidade.

A partir dos anos de 1960, a cidade prosseguiu com a expansão urbana, invertendo o quadro populacional, que passou a acentuar-se no perímetro urbano, resultado da mecanização do campo e das geadas ocorridas, especialmente a de 1975, que desempregou muitos trabalhadores, ocasionando grande êxodo rural e um problema habitacional.

Como forma de solucionar a falta de habitações, problema nacional, foi criado, em 1964, o Banco Nacional de Habitação (BNH), o qual oportunizou a

construção em massa de moradias populares e, em alguns casos, com tamanhos padronizados e proporcionais à renda de quem realizava a aquisição.

Em Londrina, a construção dos conjuntos habitacionais iniciou-se nos anos de 1960 com a criação do Fundo Municipal de Assistência para a Casa Própria e com a Companhia Habitacional de Londrina (COHAB-LD). Entre os anos de 1970 e 1980, os conjuntos habitacionais tiveram maior concentração na região norte da cidade em função do valor mais acessível dos lotes, o que se devia à proximidade com o meio rural e com a ferrovia, destinando-se à população de baixa renda.

Nos anos de 1970, iniciaram as obras dos Conjuntos Habitacionais Ruy Virmond Carnascially, Milton Gavetti, Parigot de Souza I e II, João Paz e Semíramis Barros Braga, seguindo-se pelas obras dos conjuntos Chefe Newton Guimarães, Sebastião de Mello César, Aquiles Stenghel e Jacomo Violin, entre outros.

Uma certa expectativa foi gerada em grande parte dos professores ao saberem que o percurso contemplava o Residencial Vista Bela, empreendimento habitacional do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV), realizado em Londrina por meio de parceria com o governo federal, o que provocou reflexões acerca das 42 mil casas e 45 mil apartamentos entregues em 2011, certamente um empreendimento de proporções significativas para o país.

Assim como os programas habitacionais populares iniciados nos anos de 1960, a fim de atenderem a população de baixa renda e as massas que ocuparam irregularmente a área urbana, os programas atuais buscam situar os residenciais em locais mais afastados, deixando espaços vagos entre os bairros estruturados e os novos residenciais, objetivando a valorização dos vazios urbanos e, conseqüentemente, a especulação imobiliária.

Quanto à infraestrutura, pelo histórico do município, sempre ficou em segundo plano e, muitas vezes, após reivindicação da comunidade. O que se vê nitidamente por conta do avanço da malha urbana é a continuidade do processo de segregação social e de manutenção das estruturas que caracterizam as elites.

O Residencial Vista Bela, situado no extremo oeste da Avenida Saul Elkind, como quem vai para os municípios vizinhos Cambé e Rolândia, colocou determinado contingente da população nos extremos da cidade sem ofertar equipamentos urbanos, como unidade de saúde básica, unidade escolar em diferentes modalidades de ensino, praça e áreas de lazer, além de haver o distanciamento de comércio diversificado.

Atualmente, o local já possui unidades escolares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Em relação à falta de serviços públicos e de estabelecimentos comerciais, a região destaca-se pela presença de um forte comércio local e a diversidade de serviços, de modo que não há mais dependência de outras regiões da cidade.

Saindo do Residencial em direção ao sentido oposto da Avenida Saul Elkind, foi como se o grupo passasse por outra cidade dentro de Londrina, com mais de vinte conjuntos habitacionais, praças, unidades escolares e de saúde, escritórios, consultórios, hospital, estabelecimentos comerciais, finalizando com as indústrias no extremo leste da avenida. Nesse ponto, deparou-se com pequenas propriedades rurais e o Residencial Flores do Campo.

Esse residencial, por sua vez, trata-se de um empreendimento do Programa Federal Minha Casa Minha Vida, o qual deveria ser entregue em janeiro de 2015, porém em 2016 ainda não tinha data para inauguração. Com os atrasos, muitos moradores com inscrição na COHAB-LD e sem terem onde morar ocuparam o residencial e, hoje, cobram da justiça o direito de permanecerem legalmente no local e de receberem o atendimento de serviços e políticas públicas habitacionais.

Considerando que em 2018 o local abrigava mais de 160 famílias, havendo no município uma demanda em torno de 16 mil pessoas em situação irregular e 60 mil em fila de espera pela COAHAB-LD, tem-se um local que merece atenção. Destaca-se juntamente à segregação social a grande defasagem local quanto às moradias populares.

Nesse ponto do trajeto, verificou-se no grupo um misto de surpresa e de estranhamento, considerando que a maioria desconhecia esse extremo da cidade, bem como a dimensão do Residencial Vista Bela. Nas falas, recorrentes, foi possível perceber o entendimento de que a cidade permanece em processo de expansão e que esse modo de ser e viver na cidade revela movimentos migratórios em torno de uma cidade que ainda é vista como local de oportunidades, mesmo havendo defasagem de moradias.

Retornando ao Heimtal, realizou-se uma viagem no tempo, percorrendo escola, capela, córrego Mosel e cemitério. O bairro segue o modelo de urbanização dos anos de 1930, com uma malha xadrez, na qual se desenham quarteirões e lotes urbanos com residências e estabelecimentos comerciais, havendo no centro uma praça circular, cortada pela Rodovia João Carlos Strass.

O grupo se deslocou primeiramente à Escola Municipal Padre Anchieta, antiga Escola Alemã, revisitando as salas com as mesmas tábuas de peroba de 1931 e com a mesma disposição espacial. Ali puderam observar a linha do tempo montada em um grande painel pela equipe de gestores da escola, que em todo tempo de trabalho na referida unidade empenhou-se em coletar materiais e promover o trabalho com a história da comunidade, integrando-a em diferentes oportunidades.

Para esse grupo, não se trata apenas de explorar a memória existente, mas de realimentá-la e de estabelecê-la de modo a fortalecer os laços de pertença entre os moradores, o bairro e a história do lugar.

**Foto 12** – Escola Municipal Padre Anchieta, no Heimtal



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

Além da escola como elemento de unidade dentro da comunidade, o grupo pôde visitar a Capela São Miguel Arcanjo, ambas construídas num sistema de cooperação entre alemães luteranos e alemães e italianos católicos. Eles partilharam por muito tempo as dependências da escola de madeira durante os anos de 1930 como espaço de reuniões, de celebrações religiosas e de festejos, em clima de união e respeito, apesar das diferenças.



A capela, com uma única torre, ainda mantém o campanário, os pisos decorados e uma mostra da parede feita com tijolos assentados com barro, aproximando-se do aspecto de muitas capelas alemãs.

O córrego Mosel, no fundo de vale à frente da capela, localiza-se nos fundos da propriedade da família Céu. Recebeu esse nome das primeiras famílias alemãs que se estabeleceram no local, como homenagem ao Rio Mosel, da Alemanha, e como forma de trazer um pedacinho do país de origem e de suas recordações para o Heimtal.

Visitar as margens do córrego promoveu reflexões sobre o modo de vida dessas famílias nos primeiros momentos da chegada, contrapondo realidades como as vividas pelas famílias em situação irregular ainda nos dias de hoje. Também se abordou a importância do córrego e da vegetação do entorno na condição de fonte de abastecimento de água, caça, ervas que curam, alimentação e madeira para edificação das moradias e produção de pequenos mobiliários.

**Foto 13** – Capela São Miguel Arcanjo, no Heimtal



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

Na sequência, o grupo dirigiu-se ao cemitério, o primeiro de Londrina, com a finalidade de analisar as lápides e a disposição dos túmulos, identificando que as famílias alemãs mais antigas ocuparam os espaços mais altos e, de modo geral, italianos, mineiros e paulistas a parte mais baixa.



Destacam-se vários túmulos de crianças, inscrições de versículos bíblicos em alemão e as expressões “Hier ruht in frieden”, que significa “Aqui descansa em paz”, e “Hier ruth”, que significa “Aqui descanso”, além de crucifixos que remetem à fé luterana. Nem todos os professores se aventuraram no cemitério, mas permaneceram curiosos do lado de fora do portão, atentando-se para a plantação de trigo que seguia ao lado do cemitério até as obras de um novo condomínio horizontal nas proximidades.

**Foto 14** – Cemitério do Heimtal



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

No retorno à escola, pontuaram entre as mudanças e as permanências algumas famílias que mantêm relações de trabalho em torno da produção familiar e de estabelecimentos gastronômicos, tais quais as famílias Gavilã, Céu e Strass, com forte influência da suinocultura nos estabelecimentos “Toca do Cateto”, “Porco no Tacho” e “Defumados Strass”.

O campo de futebol nas proximidades da escola, o espaço da praça – que hoje possui academia ao ar livre – e a capela ainda são elementos que se mantêm na comunidade, com pouca distinção desde a configuração inicial nos anos de 1930. A transposição de alguns lugares, como escola e campo de futebol, não comprometeu a ideia inicial da comunidade que ali se estabeleceu. Apesar de ser

um núcleo com raízes na imigração alemã e italiana, mantém nos dias de hoje traços bem brasileiros devido às influências mineira, paulista e nordestina.

Em relação à ocupação das terras onde se encontra o Heimtal, é preciso esclarecer sobre a venda dos lotes rurais pela CTNP, a qual contribuiu para a formação de núcleos étnicos na região norte do Paraná, dentre os quais se destacaram comunidades alemãs, italianas, japonesas e polonesas.

A organização dessas comunidades ocorria em torno da seguinte estrutura: espaço religioso, escola étnica (bilíngue) e um espaço envolvendo práticas de lazer e reuniões da comunidade. Considerado o Heimtal como primeiro núcleo étnico do projeto colonizador, cujo nome significa “casa no vale” ou “vale do meu lar”, estabeleceu relações entre campo e cidade.

Composta inicialmente por alemães luteranos, que chegaram por volta dos anos de 1928, com aproximadamente 120 famílias, também acabou recebendo russos, tchecoslovacos, ucranianos, poloneses, italianos, húngaros, suíços, austríacos, romenos e espanhóis motivados pela promessa de uma vida melhor num período de crise pós-guerra (Primeira Guerra Mundial), sendo a maioria de origem camponesa oriunda da Europa, de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul.

O núcleo não possuía infraestrutura, sendo assim, construiu os primeiros ranchos de palmito a partir do contato com as famílias chamadas “caboclas” (brasileiros característicos pela mistura étnica). Com os caboclos também aprenderam sobre as ervas e os frutos da terra, uma vez que muitos adoeceram com malária, tifo e febre amarela. Diante da quantidade de óbitos, a CTNP toma a iniciativa de criar o primeiro cemitério, para que não se deslocassem para Jatahy para enterrarem seus mortos.

Mesmo recebendo a orientação de que deveriam plantar café, os imigrantes cultivaram gêneros diversificados, além de investirem na criação de aves e de suínos, muito utilizados na culinária do grupo, além de trabalharem como picadeiros entre os núcleos rurais de Nova Dantzing e Rolândia.

Aos poucos, organizou-se no Heimtal a seguinte infraestrutura: a venda da família Strass; a Escola Alemã (1931), primeira instituição escolar de Londrina; o campo de futebol; a igreja luterana (1936); a igreja católica (1937); e o cemitério (segundo do Norte do Paraná e primeiro de Londrina, de 1930). Na comunidade, organizou-se a primeira banda musical da cidade, também se estabeleceram o

primeiro médico e a primeira enfermeira. Também nos anos de 1930, construíram uma máquina de beneficiamento de arroz e um salão de festas.

A comunidade edificou e partilhou espaços e festejos de modo colaborativo, havendo maior unidade entre italianos e alemães, porém, nos anos de 1940, devido à Segunda Guerra Mundial, o dialeto alemão foi proibido nas casas, celebrações religiosas, reuniões da comunidade e durante as aulas. Além disso, a Escola Alemã foi fechada e reaberta como Escola Padre Anchieta, sob a responsabilidade da Prefeitura.

Nesse contexto, muitas famílias alemãs foram tomadas de surpresa por batidas policiais e lideranças alemãs foram presas. No mais, o preço do café sofreu uma queda nesse período, motivando muitos alemães a venderem suas propriedades e partirem em direção a outras cidades do Norte do Paraná.

A trajetória do Heimtal, apesar de não contar com muitos descendentes das famílias alemãs, ainda preserva a unidade da comunidade, alternando áreas de plantio e espaços ocupados por condomínios horizontais e verticais em seu entorno. Para muitos da comunidade, as residências representam dormitórios, pois se deslocam para outros bairros e regiões pela do mercado de trabalho.

A escola, hoje Escola Municipal Padre Anchieta, mantém sua data de origem de 1931 como Escola Alemã, além de duas salas de aula com a mesma madeira e o mesmo formato da edificação original, havendo pequenas alterações na estrutura, a qual foi transportada dois quarteirões abaixo do espaço demarcado pelos alemães da comunidade primitiva.

A capela luterana não existe mais, porém a Capela São Miguel Arcanjo, de madeira, deu lugar a uma construção de alvenaria; ela e o Cemitério ainda permanecem no mesmo local. Mais casas foram construídas na comunidade, além de outros campos de futebol e uma nova escola nas proximidades. Por fazer limite com a área rural, ainda se pode avistar plantações de trigo, de soja e de milho no lugar dos vastos cafezais.

Durante o percurso, incluiu-se uma parada nos lagos da região norte, Lago Cabrinha e Lago Norte, nos quais se evidenciou a importância de áreas verdes numa cidade cada vez mais urbanizada, com o campo mecanizado e comunidades que nem sempre oportunizam equipamentos urbanos de lazer. No entanto, a manutenção dos lagos, com trabalhos de limpeza e desassoreamento, é uma

demanda para o poder público e parcerias afins, os quais nem sempre atendem às necessidades da comunidade.

A escolha dos roteiros 1, 2 e 3 possibilitou olhares específicos para a cidade que se constitui entre os movimentos de grupos migrantes, imigrantes e de famílias que lutam pelo direito de uma vida melhor, imprimindo sua marca no município, no tempo em que muitos ainda sofrem os efeitos de um planejamento urbano pautado no lucro de quem vende e na satisfação de quem tem poder de compra. Nesse contexto, relacionam-se fatores de crise que impulsionam a locomoção dos grupos que se agregam no processo de expansão urbana, refletindo dicotomias entre a “cidade ideal” e a “cidade real”.

Sobre o Roteiro 03 e suas implicações, apresentam-se as falas dos professores sobre a região norte, registradas pelos questionários encaminhados após a execução do estudo de campo. Para tanto, fragmentos desses registros associam-se aos descritores já mencionados. A primeira delas, conhecimentos prévios, dispõe-se da seguinte forma:

1. Lugar de expansão com conjuntos habitacionais e a área rural (Heimtal).
2. Conhecia a Av. Saul Elkind somente do Muffato até a Dixie Toga. Sobre Heimtal, não conhecia nada, apenas que era de colonização alemã. Região que se diz de Cinco Conjuntos, que, na verdade, corresponde a uma cidade inteira. Que servia de base eleitoral para certos políticos.
3. Na verdade, já conhecia um pouco da parte histórica dessa região, porém muitas informações foram acrescentadas no decorrer da aula, como, por exemplo, as informações sobre o cemitério daquela região e a igreja local.
4. Não conhecia a região nem sabia nada sobre ela. Gostei muito de conhecer a escola Padre Anchieta, a primeira construída em Londrina (história da educação de Londrina) e a Capela São Miguel Arcanjo.
5. Trabalho na região norte e também morei lá por quase 15 anos, então é uma das regiões que conheço melhor a história. Vivenciei toda a mudança, desde as casas populares simples da COHAB até seu crescimento e transformação na região independente que é hoje, que até parece uma outra cidade. Tem de tudo, com boa qualidade, como bancos, médicos, farmácias, shoppings, todos os tipos de comércio para atender a população não só da zona norte, como também toda a população de Londrina e região. A novidade para mim foi conhecer o Residencial Vista Bela. Não imaginava que era tão grande e populoso. Conhecer a Escola Municipal Pe. Anchieta e a igreja São Miguel Arcanjo foi emocionante, devido as suas histórias e relatos. Muito da cultura alemã foi preservada no Heimtal e a comunidade procura manter vivas muitas das suas memórias.

As histórias e relatos de outras professoras que moram/trabalham na região também são muito enriquecedoras e sinto que, em cada aula de campo, aprendo com tudo e todos.

6. Não imaginava a história da cidade tão viva na região norte. Só sabia dos Cinco Conjuntos, da feira da Saul Elkind, do Estádio do Café.
7. Sabia que a Fazenda Primavera era da família do Arthur Thomas. Fazenda de café. Hoje é o Conjunto Habitacional Mister Thomas.

#### Sobre os conhecimentos elaborados:

1. Observei que Londrina tem muito mais história além do centro e se deslocar aos bairros mais distantes amplia não só a perspectiva histórica, mas também geográfica, como com a visita ao Lago Norte e Cabrinha, afluentes do Lindóia. Também se pode notar o aspecto socioeconômico da região acompanhando o desenvolvimento dos comércios na Saul Elkind, que, aliás, se tornou uma das mais importantes avenidas da cidade e que praticamente atravessa a região norte.
2. A relação entre a história da cidade com acontecimentos nacionais e internacionais, com as guerras mundiais. Perceber essa marca na formação do núcleo do Heimtal e amarrar com outros contextos presentes em cidade vizinhas como Cambé e Rolândia. Conhecimento sobre a formação dos conjuntos habitacionais e área rural caracterizada pela CTNP.
3. É a região de Londrina que cresceu mais, com uma infraestrutura de cidade em seu entorno. A história do município na perspectiva da região norte e não da região do centro, pensando que é uma das referências na história da educação de Londrina.
4. Mudou a minha forma de parar para observar e refletir sobre o que vimos. A ação do homem no passado [...], à medida que foi construindo a sua história, foi modificando o meio em que viveu e vive para atender suas necessidades e os reflexos dessas mudanças para os dias de hoje. Na expansão da cidade, a região norte foi uma alternativa para resolver o problema de grande povoamento da região naquela época. Com o passar dos anos, a região foi crescendo e hoje observamos que se tornou quase independente da região central, com seu próprio centro comercial.
5. Apreendi sobre o modo como os bairros da região norte se organizaram. Não tinha observado que as casas viraram comércio, o tamanho da Saul Elkind. A ideia de que o núcleo rural do Heimtal, nos anos de 1940, possuía um pequeno núcleo urbano com armazém, cemitério (o primeiro de Londrina), capela e a primeira escola da cidade. Sobre a escola, hoje Padre Anchieta, conserva muitas memórias da cidade e da própria escola.
6. Na zona norte ficou evidente como a ocupação dos espaços vai sendo modificada pela ocupação humana conforme vão se configurando os interesses econômicos de cada momento. No Lago Cabrinha, pus-me a questionar como uma área que foi elaborada para revitalização pode ser tão desprovida de árvores. Outra questão foi o número de lugares de recicladores de lixo, próximo ao

Vista Bela. Que população é essa que ocupa os espaços e como os gestores olham para ela.

7. A documentação reunida pela escola Padre Anchieta por meio de acervos fotográficos e exposta à comunidade pelas vitrines, juntamente com o prédio escolar que remonta aos anos de 1930, apresenta um museu a céu aberto e disponível à comunidade. Só pela linha do tempo que montaram pode confirmar a história da comunidade em conjunto com a história da cidade, marcada pela presença de migrantes e imigrantes que chegaram pela propaganda da CTNP.

Já os conteúdos curriculares e as possibilidades de ensino foram dispostos a seguir:

1. História do bairro e sua topografia (a escola na qual leciono localiza-se nesta região), principais bacias hidrográficas urbanas de Londrina, tipos de comércio, serviços públicos, aspectos socioeconômicos, espaços de lazer, espaços religiosos, nomenclatura dos bairros e ruas, mudanças e permanências, semelhanças e diferenças.
2. Mesmo trabalhando na região quase não passeio pelos bairros e parece que cada vez que vou tem algo diferente, ou que não havia notado antes. A história do lugar chama a atenção das crianças porque gostam muito quando explico/mostro as coisas do lugar em que vivem, sentem-se inseridas neste espaço-tempo.
3. Através do próprio trajeto é possível explorar muito dos conteúdos previstos, como: elevações do solo, recursos naturais, traços culturais de povos que colonizaram aquela região, o planejamento ou a falta dele na expansão daquela região e suas consequências, como: falta de saneamento básico, escolas, postos de saúde e demais infraestruturas. População e comércio são temas marcantes do local.
4. Principalmente para comunidade próxima da região, a exploração desse trajeto torna-se importante. A própria história contada na Escola com sua linha do tempo, a transposição das salas de madeira para dentro da escola nova. A ocupação do espaço com a valorização imobiliária. A verticalização de Londrina. Diversidade de culturas na cidade.
5. Habitação, comércio, hidrografia, agricultura, migração, imigração e urbanização da cidade. A visita à escola e ao cemitério apresentou, por meio das lembranças, resquícios da “história viva” (passado e presente).
6. No circuito conjuntos habitacionais, lagos, escola, capela, cemitério e praça, identifiquei o trabalho com o conceito do sagrado e as religiões na região norte, podendo pensar outros grupos e lugares.
7. Os nomes das ruas e dos lugares, pois identifiquei uma forte memória do café entre os nomes Estádio do Café, Residencial do Café, as histórias relacionadas ao tempo em que todos trabalhavam com o café. Aqui aparecem as mudanças e as permanências no tempo e no espaço.

Dentre os conhecimentos dos professores sobre o Roteiro 03, identificou-se que as falas se devem aos vínculos residenciais e empregatícios que muitos possuem com o local, ficando evidente a relação que estabelecem com a Avenida Saul Elkind, espaço onde se concentram as atividades comerciais; com a Feira da Saul, que ocorre aos domingos pela manhã, reunindo pessoas de diferentes partes da cidade e atraindo novos investimentos; entre outros locais de consumo, produção e prestação de serviços.

Outros professores revelam saberes constituídos por meio de formações continuadas e de relatos familiares sobre o local, relacionando aspectos da presença alemã na formação inicial do Heimtal. Porém, algo que se destacou entre a maioria dos professores foi a surpresa em conhecer o Vista Bela, considerado o maior conjunto habitacional da cidade em situação de isolamento.

Sobre esse bairro, a discussão dos professores seguiu pelos processos de segregação em meio à expansão da malha urbana, destacando que a cidade, desde a sua gênese, apresenta movimentos segregacionistas, que ainda se mantêm por meio da exclusão socioeconômica, com a qual muitos se identificaram. Sobre a discussão desse tema em sala de aula, alguns relataram a importância da utilização de fontes e de questionamentos que mobilizem os estudantes no processo de reflexão sobre a própria condição de vida em relação à cidade.

Outro aspecto importante, que foi pontuado tanto nos registros dos questionários quanto nas falas registradas pelo diário de campo, foi a percepção do passado no tempo presente pelos nomes de ruas, bairros e espaços como estádios, escolas, entre outros. As memórias familiares reproduzidas no discurso trouxeram a figura da CTNP pela pessoa do senhor Arthur Thomas, nome de bairro; a memória do café pelos locais experienciados, como o Estádio do Café.

Além disso, impactaram-se com a iniciativa de uma das escolas da rede municipal de reunir objetos, fotografias e depoimentos sobre a história da comunidade, incluindo a trajetória da escola e de funcionários, encontrando uma forma de manter e apresentar a narrativa elaborada para apreciação de alunos, professores e todos que queiram visitar e conhecer a sua memória.

O fato de muitos desconhecerem a região mobilizou outros colegas que se dispuseram a ensinar e a fazer suas próprias narrativas sobre lugares por onde o grupo passou. Nessas falas, destacavam-se descrições sobre como era e como ficou o local, como se davam as relações das pessoas que ali moravam ou

trabalhavam e por que se modificaram ao longo do tempo. Essas explicações ocorriam com base no conhecimento de vida e nas memórias coletivas reproduzidas por meio das famílias.

Por sua vez, os conhecimentos elaborados a partir das narrativas de diferentes sujeitos associaram-se aos aspectos geográficos, principalmente por identificarem que o centro urbano projetado pela CTNP nos anos de 1930 estabeleceu-se no extremo do espigão<sup>50</sup> e que as propriedades rurais cederam espaço aos conjuntos habitacionais a partir dos anos de 1960.

De alguns pontos do centro urbano projetado é possível avistar a região norte e da região norte é possível avistar os núcleos verticalizados do outro extremo da cidade. Ainda que pela janela do ônibus, as frentes que se opõem como “divisores de águas” dialogam por meio dos sujeitos que caminham e exploram a cidade.

Professores destacaram o conjunto de interesses e de relações de trabalho, consumo e acúmulo de recursos como propulsor das mudanças do espaço em questão, bem como da organização dos grupos populacionais que ali se concentram. Confirmaram, ainda, a necessidade do acesso aos lugares e às narrativas que se estabelecem sobre eles para que se conheça a história e a geografia da cidade, com destaque para a pluralidade cultural que caracteriza comunidades específicas.

Percorrer escola, córrego, igreja e cemitério, associando as imagens, técnicas de arquitetura, lápides, nomes e inscrições às falas coletadas sobre o contexto histórico nacional e mundial, mencionado pelo coordenador da Escola Municipal Padre Anchieta, constituiu um grande cenário ao grupo, envolvendo conflitos armados, disputa de terras, resistência, crenças e culturas em meio às rotinas de famílias que se estabeleceram com o objetivo de uma vida melhor.

Aqui, associaram-se narrativas sobre a história de Londrina, a propaganda da CTNP, a cultura cafeeira e as relações de trabalho, estas, porém, com menor força, pois o que muito chamou a atenção foram os elementos e os espaços de memória identificados entre a escola e o cemitério.

---

<sup>50</sup> O espigão é uma linha divisora de águas, constituída a partir de montanhas que se confrontam, havendo entre elas um curso de água. A curvatura do relevo entre as duas montanhas constitui o espigão. Disponível em: <https://www.algossobre.com.br/geografia/divisor-de-aguas.html> e em: <http://topfume.blogspot.com/2015/11/conceito.html>. Acesso em: 13 jun. 2019.



A memória das famílias, do brincar e do estudar numa lógica temporal em que passado e presente se encontraram oportunizou uma viagem no tempo, bem como a percepção das mudanças e das continuidades. Destacou-se a necessidade de zelar pelas memórias e pelos espaços que conservam elementos naturais e culturais a fim de que as experiências, as memórias e os saberes sejam garantidos às próximas gerações, valorizando sujeitos, narrativas e identidades que constituem Londrina.

Os temas das discussões e dos registros permearam passado e presente no Heimtal e na região dos conjuntos habitacionais, destacando como conteúdos curriculares aspectos físicos da região; relações de trabalho e convívio entre o urbano e o rural; processos migratórios; mudanças ocorridas na cidade a partir do auge e da extinção da cultura cafeeira; expansão urbana; memória do café na cidade, objetivando investigações quanto às origens dos nomes de espaços públicos; a história da educação em Londrina, que inicia no campo com muitas escolas étnicas e que, a partir de questões políticas e populacionais, deixam de ser étnicas e, pouco a pouco, são incorporadas aos meios urbanos.

Dentre as muitas possibilidades educativas do caminho em questão, destacou-se o olhar sobre a religião e o que é sagrado para a comunidade, podendo envolver espaços religiosos ou não, e o que as comunidades em Londrina entendem como sagrado. Nesse roteiro, o cemitério se destacou como recurso para se ensinar história e como um campo riquíssimo de informações. Para os professores do grupo, escola, igreja, praça e cemitério podem ser enquadrados como diferentes esferas do sagrado, uma vez que comportam elementos significativos à população.

Com base nas experiências do Roteiro 03, pode-se afirmar que este oportunizou encontros entre gerações, realidades, memórias e histórias, em que o passado foi percebido em tempo presente com o propósito de pensar e de conhecer Londrina.

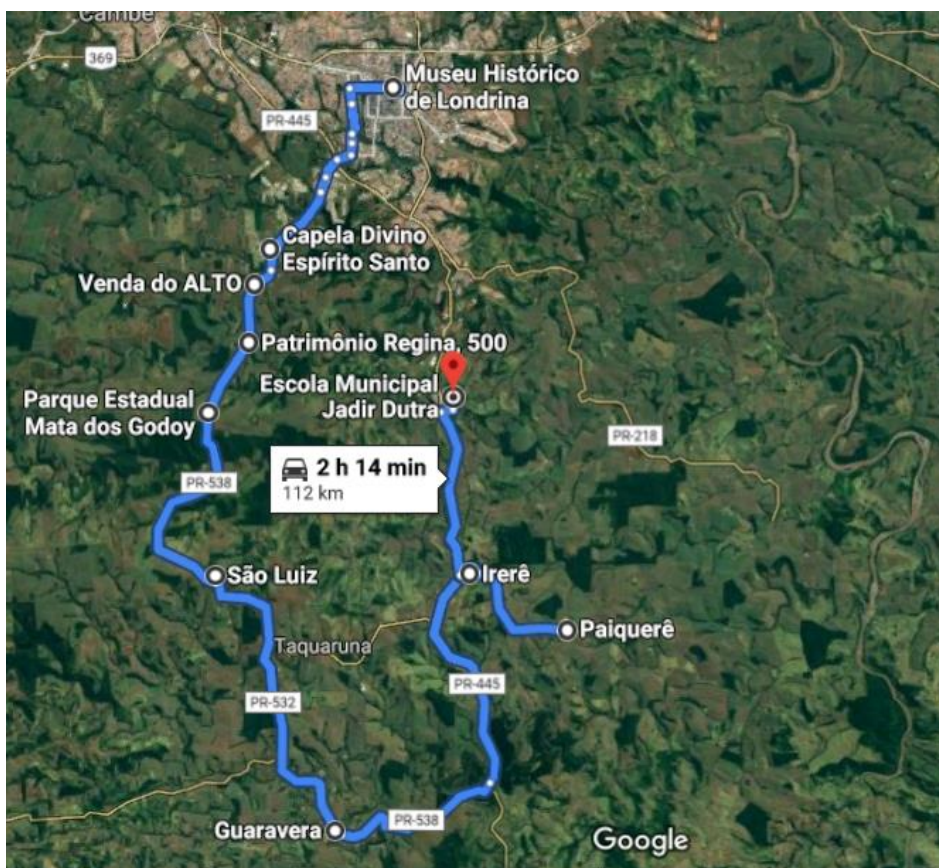
#### **4.6 Roteiro 04: Distritos da Região Sul e Mata dos Godoy**

O Roteiro 04 ocorreu no dia 02 de setembro de 2017, com 8 horas de duração, atendendo ao grupo de professores em dois ônibus. O dia ensolarado facilitou a comunicação e a interação dos professores nos percursos, passando por várias trilhas e descobertas.

O percurso oportunizou a análise dos distritos rurais da região sul e a visita à Mata dos Godoy. Nesses espaços, além de se evidenciar a história da cidade e de comunidades distintas, destacaram-se os mecanismos utilizados pelo meio rural para se reinventar e sobreviver numa cidade em que prevalece o discurso da modernidade.

Uma vez que predominam pequenas e médias propriedades, percebeu-se no caminho percorrido certa preocupação em manter e em preservar paisagens, edificações, tradições religiosas e costumes. Em alguns lugares, maquinários e profissões consideradas em extinção ainda permanecem atendendo às demandas do campo, como as máquinas de beneficiamento de grãos. Os restaurantes rurais, alguns associados a espaços de eventos, os pesqueiros, as áreas de camping, as trilhas e as vendas à beira da estrada marcam a paisagem e a economia locais.

**Imagem 8** – Trajeto Roteiro 04: Museu Histórico de Londrina, Estância de Tratamento Distrito do Espírito Santo, Venda do Alto, Patrimônio Regina, Capela Santa Helena na Estrada do Bule, Parque Estadual Mata dos Godoy, Distritos do São Luiz, de Guaravera, de Irerê e de Paiquerê, Patrimônio Selva



Fonte: elaborado pela própria autora a partir do *Google Maps*, em 08 de abril de 2019

O município de Londrina, conforme dados do IBGE (2019), possui uma área territorial de 1.653.263 quilômetros quadrados, sendo a maior parte no âmbito rural, apesar de 97,4% da população concentrar-se no meio urbano. Em seus domínios, o município conta com o distrito sede e oito distritos rurais: Guaravera, Lerroville, Irerê, Paiquerê, Maravilha, São Luiz, Warta e Espírito Santo.

Entre os anos de 1970 e 1980, houve uma redução significativa da população dos distritos, ocasionada pela falta de emprego resultante da mecanização do campo e da queda do cultivo do café. Apesar de oferecer alguma infraestrutura, a maior parte da população rural utiliza os distritos como dormitórios, empregando-se em e recorrendo aos serviços do meio urbano.

O primeiro momento do grupo de pesquisadores e professores foi no Distrito do Espírito Santo, onde foi visitada uma propriedade rural de cultivo hidropônico de verduras, a Capela do Divino Espírito Santo e o restaurante rural Rancho San Fernando. Nesse momento, além de falar sobre aspectos geográficos e históricos do local, destacou-se o modo como a comunidade cria pontos de apoio para manutenção da economia local, ao mesmo tempo em que oportuniza condições de abastecimento para o entorno.

De acordo com as pesquisas de Luca (2012), o Distrito do Espírito Santo, localizado na região sul de Londrina, foi primeiramente um patrimônio atrelado ao Patrimônio Regina, sendo oficializado como distrito em 1994. No entanto, seus registros remetem ao período da colonização promovida pela CTNP nos anos de 1930, apesar de ser pouco explorado.

Em 1939, a família Meleiro, uma das primeiras a chegar à região, encontrou o patrimônio com seu núcleo urbano definido. O local era conhecido pela população como Campo da Aviação, uma vez que sediava o primeiro aeroporto de Londrina (1938), em terras dos irmãos Mabio e Edson Palhano. Em 1941, os moradores construíram a capela do Divino Espírito Santo em sua versão de madeira, nome que foi assumido pelo patrimônio. Nos anos de 1950, a capela assumiu a versão em alvenaria, muito próxima da que é conhecida hoje.

**Foto 15** – Rancho San Fernando, no Distrito do Espírito Santo



Foto: a própria autora (2017)

No distrito, ainda se destaca a agricultura familiar, além de outras atividades não agropecuárias que contribuem para a ocupação e a renda de várias pessoas. Observa-se no campo um número significativo de famílias pluriativas, ou seja, que não se mantêm com atividades agropecuárias, ocupando-se em atividades urbanas ou investindo em outras atividades geradoras de renda e contribuintes na economia local. Esse tipo de atividade configura-se como o “novo rural”, atividades que exploram formas de turismo, gastronomia, experiências no campo, entre outras não relacionadas à agricultura e à pecuária.

Como exemplo dessa atividade, aponta-se o Rancho San Fernando Restaurante e Eventos, situado ao lado da Capela do Divino Espírito Santo e em funcionamento desde 2011. A proprietária, graduada em hotelaria e turismo e com a intenção de investir em área de lazer e gastronomia rurais, optou por transformar a chácara da família em um espaço de eventos e, juntamente a essa ideia, ofertou o almoço aos domingos, divulgando o espaço. Grande parte do trabalho no empreendimento é realizado pela própria família, havendo poucos funcionários.

Ainda no Distrito do Espírito Santo, foi realizada uma parada na Venda do Alto ou Venda dos Pretos, como é conhecida por muitos, localizada no alto do distrito, a 15 quilômetros da sede do município, sendo um ponto de parada e de informações para muitos da região e para outros que se aventuram pelas estradas rurais.

Conforme Silva (2016), a origem da venda não é exata, mas se sabe que teve outros donos antes da família Marques Neves, vinda da Bahia para trabalhar nas lavouras de café no início dos anos de 1950.

A venda era de pau a pique no meio do mato e, nela, vendiam-se bebidas feitas com raízes. Foi adquirida por João Marques Neves na mesma década em que chegou e se mantém até os dias de hoje com o trabalho de filhos, netos e bisnetos, muitos dos quais ainda moram no seu entorno, em sete casas com sete famílias negras mantendo relações de parentesco e de solidariedade em atividades que integram a venda, o rural e o urbano. Quanto à mata, foi substituída por lavouras, estradas e restaurantes rurais, além de condomínios de luxo que cercam o entorno do distrito.

Silva (2016) confirma que, entre as décadas de 1940 e 1950, as famílias negras foram fundamentais na constituição da mão de obra que movimentou as atividades relacionadas à expansão das lavouras cafeeiras. A seca nordestina e a oferta de trabalho no Norte do Paraná mobilizaram grandes contingentes em direção aos cafezais. Nesse período, a população passou de 20.000 para 75.000 habitantes, sendo grande parte no meio rural.

A família Neves trabalhou de sol a sol até realizar o sonho de todo migrante: comprar seu próprio lote de terra, havendo nele um pequeno estabelecimento de “Secos e Molhados” para ampliar sua renda. A ordenança de João Neves aos filhos era que nunca vendessem o que foi adquirido com tanto esforço. Hoje, a venda é considerada patrimônio para a comunidade do distrito e do município, pois preserva há gerações a construção de madeira, o mobiliário, a balança de precisão e o mesmo jeito cordial de atender.

Além de abastecer a comunidade com alimentos e mercadorias em geral, a partir de relações familiares de trabalho, a venda e a família Marques Neves tiveram grande importância na acolhida e na agregação de muitos migrantes que chegaram nos anos seguintes para assumirem o trabalho nas plantações de café, sendo esses migrantes em grande parte trabalhadores negros. Assim, o local e a família são, hoje, referências na sociabilidade local.



**Foto 16** – Professores na Venda do Alto

Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

Após apreciarem a venda, conversarem com Maria de Fátima, filha de D. Izolina, e degustarem os doces de venda dispostos na vitrine do balcão de madeira, os professores partiram em direção ao Patrimônio Regina, integrado ao Distrito do Espírito Santo e ao espaço que compunha a Fazenda Santa Helena, terras da família Godoy. A organização dos pequenos núcleos urbanos compõe-se pela capela, a unidade escolar, o campinho de futebol, algumas casas e poucos estabelecimentos comerciais, os quais ainda reúnem as características dos empórios de secos e molhados.

Acima do campinho de futebol do Patrimônio Regina, destaca-se uma pequena estrada de terra que corta campos e trechos de mata, surpreendendo o grupo com a descoberta da Capela Santa Helena em meio ao trigo e a casas de colonos em alvenaria que se remetem aos anos de 1950.

Além da paisagem cenográfica, o grupo evidenciou o forte catolicismo presente no meio rural por meio das capelas, muitas das quais remetem aos tempos áureos do café, em contraponto ao centro de umbanda identificado no percurso, ainda no Distrito do Espírito Santo, o qual data de 1970. A diversidade que caracteriza a formação do município a partir do movimento migratório mostra-se a cada trecho percorrido pelos professores, a partir das narrativas e das construções avistadas.

Depois de muitos registros fotográficos, os quais são pensados para agregar significado às aulas sobre a história e a geografia da cidade, o grupo seguiu para o Parque Estadual Mata dos Godoy, criado em 1989 como uma unidade de conservação ambiental do Paraná.

**Foto 17** – Professores realizando a Trilha das Perobas, no Parque Estadual Mata dos Godoy



Foto: a própria autora (2017)

Composta por 690 hectares, dos quais aproximadamente 675 hectares correspondem à vegetação florestal, a unidade pertencia à Fazenda Santa Helena, propriedade da família Godoy, que já estava na região em 1922, antes da chegada da caravana da CTNP em 1929.

Realizar a trilha na mata é uma experiência multissensorial, possibilitando a percepção do local por meio dos cheiros, sons, cores e texturas, ao mesmo tempo em que oportuniza reflexões sobre as vivências de povos indígenas, mateiros e desbravadores no processo que antecede e que sucede a derrubada das matas virgens e a realização do plantio de café. O encontro com as perobas e as figueiras centenárias, os abrigos e as pegadas de animais foi outra experiência marcante.

Ademais, a preservação de grande parte de uma propriedade rural com vegetação nativa, no tempo em que todos plantavam café, é difícil de conceber para a época, porém contribui imensamente para as gerações vindouras.

Após a realização da trilha, o próximo destino foi o Distrito de São Luiz, datado de 1951 e marcado pela história do café. Nele, o primeiro encontro do grupo de professores foi com o Sr. Expedito, na máquina de beneficiamento de café e de outros cereais, o qual narrou com maestria suas memórias sobre a história do café nos distritos de Londrina e o impacto da geada de 1975, acontecimento que matou o café e tirou a vida de muitos proprietários rurais que se viram empobrecidos da noite para o dia.

**Foto 18** – Professores visitando a máquina de beneficiamento, no Distrito de São Luiz



Foto: a própria autora (2017)

O senhor Expedito relatou que grande parte da produção cafeeira que ainda persiste na região de Londrina se concentra no entorno dos distritos de São Luiz e de Lerroville. Ele apresentou aos professores todo o maquinário de seu empreendimento, além dos grãos de café em diferentes estágios de beneficiamento, explicando detalhes do seu cultivo e da sua produção até o consumo.

O distrito, cuja fundação é atribuída aos anos de 1950, ainda possui as edificações de madeira, as garagens de caminhão e algumas edificações de alvenaria de grande porte, características dos áureos tempos do café. As terras onde o distrito se localiza pertenciam à propriedade do capitão Euzébio Barbosa de Menezes. Conforme registro de chegada de grandes proprietários de terras no início dos anos de 1920, detecta-se que, junto a eles, já havia, na época, vários safristas



sem documento de posse da terra, antecedendo a chegada da CTNP para empreender seu projeto de cidade.

No mais, a presença de espécies nativas, como palmito, figueira e peroba atraiu produtores de café para o distrito, uma vez que, para os produtores, esses elementos seriam indícios de menor incidência de geadas. Como em outros distritos, o café impulsionou a concentração populacional e um forte comércio local. Atualmente, parte da população se envolve na agricultura familiar e parte, na área urbana, ao mesmo tempo condomínios de luxo se aproximam das terras do distrito.

Nos anos de 1990, os produtores rurais da região iniciaram o cultivo dos cafezais no modelo adensado<sup>51</sup> e a instalação das primeiras granjas de frango, das quais eram retiradas as “camas de frango” para adubar as lavouras. Como forma de fortalecer as atividades rurais e de atrair investimentos para o distrito, agricultores e membros da comunidade se reuniram a fim de promover a Festa do Café e Frango, com apresentações de música e dança, venda de artesanato e barracas de comidas típicas.

Após a circulação pelo distrito, a parada seguinte ocorreu no restaurante da Dona Nilda, em frente à praça e à capela da paróquia São Luiz Gonzaga, onde os professores apreciaram o espetáculo dos tucanos que se movimentavam nas árvores do jardim. Depois de apreciar uma ótima comida caseira, descanso e boa conversa, eles circularam pelo distrito coletando imagens do entorno, antes de seguir para o Distrito de Guaravera.

O nome desse distrito, originado em 1951, de acordo com alguns registros, faz menção à presença de lobos Guará na região (Guará = lobo; vera = verdade). Analogia semelhante também contempla e nomeia o Patrimônio do Barro Preto.

Suas terras pertenciam aos irmãos Simões, donos de uma serraria e que dividiram a propriedade em lotes, comercializando-os. O café impulsionou o crescimento local até os anos de 1970, quando ocorreu o declínio dessa cultura.

Posteriormente, nos anos de 1990, tornou-se uma referência no cultivo de uva e produção do vinho Guaravera, porém, com a decadência do cultivo ocasionada por longos períodos de chuva, pragas e geadas, os agricultores optaram pelo cultivo do

---

<sup>51</sup> O desenvolvimento e a produção do cafeeiro dependem da sua variedade/espécie, condições do clima e do solo, nível tecnológico do produtor e espaçamento entre as plantas, lembrando que a densidade em função de maior ou menor espaçamento depende das condições de clima e de solo. O modelo adensado implica menor espaçamento entre as plantas, exige menos da planta e menor investimento em insumos agrícolas por parte do agricultor.

milho, da soja, do trigo e de algumas hortaliças. Nos dias de hoje, grande parte da população trabalha no distrito sede e no meio urbano.

Após uma breve passagem por Guaravera, o grupo se dirigiu ao distrito de Irerê, onde realizou uma pausa na praça ao lado da capela da Paróquia São José e na Escola Municipal Prof<sup>a</sup>. Aracy Soares dos Santos, que possui como anexo a edificação de uma escola rural isolada, na qual o grupo adentrou e compartilhou experiências dos professores que atuaram em escolas rurais isoladas.

**Foto 19** – Professores em anexo de madeira da E. M. Prof<sup>a</sup>. Aracy Soares dos Santos



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

Sobre Irerê, cujo nome de origem indígena significa marreca, sabe-se, por relatos de antigos moradores, que, em 1932, suas terras pertenciam à antiga Fazenda Marrecas, de propriedade do engenheiro agrônomo Aristides Carvalho de Oliveira. De acordo com essas pessoas, já havia moradores no local no início dos anos de 1930 envolvidos com a extração de madeira.

O local tornou-se distrito em 1947, compreendendo o patrimônio de Taquaruna, impulsionado pela produção do café, de modo que algumas fazendas chegaram a empregar 120 famílias. O comércio no núcleo urbano do distrito era intenso até o período da grande geada, porém, mesmo com a queda do café, a

economia local ainda é predominantemente agrícola, com a população atuando significativamente em atividades como parceiros, rendeiros e boias-frias.

O restante dos moradores trabalha no núcleo urbano de Londrina, deslocando-se diariamente para diferentes regiões do município para trabalho ou consumo. Festas envolvendo a paróquia e os grupos de cavalgada ainda marcam e integram a rotina dos moradores do distrito e de outros no entorno.

Não houve tempo hábil para que o grupo de professores fosse em direção ao distrito de Paiquerê, criado em 1964, o qual se encontra à frente de Irerê, no alto da serra. O distrito é formado pelos Patrimônios de Guairacá e Bairro do Nogueira e já recebeu o nome “Cruzeiro do Sul”. O nome atual, de origem indígena, significa “campo em cima da serra”.

Para contextualizar, no início dos anos de 1940, Paiquerê possuía lavouras de café que perduraram até a geada negra de 1975. Com o processo de erradicação dos cafezais, a população iniciou o cultivo de rami – planta usada pela indústria para a fabricação de tecidos – e, posteriormente, de algodão.

A partir de 1990, com a venda das pequenas propriedades rurais e a concentração de fazendas, os proprietários investiram no cultivo de soja e de milho e na criação de gado de corte. Quanto à população e suas relações de trabalho, já manteve um contingente significativo de boias-frias e, atualmente, predominam operadores de máquinas do campo e pessoas que se empregam no meio urbano de Londrina.

Apesar do grande êxodo rural, o distrito de Paiquerê é o terceiro mais populoso, em função do Programa Minha Casa Minha Vida, com a entrega inicial de 150 casas populares.

A Festa do Milho, que atraía pessoas da cidade e região, não é mais realizada, cedendo espaço para as cavalgadas e para outras atividades envolvendo turismo rural, como na propriedade Piscina de Pedra, cujo dono aproveitou o lajeado da mina d’água local para esculpir várias piscinas abastecidas pela nascente, inserindo no complexo possibilidades que atraem famílias dos distritos e do núcleo urbano da cidade em busca de opções de lazer.

O percurso dos professores foi finalizado no Patrimônio Selva, onde há a capela histórica de Santo Antônio, edificada com peroba-rosa em 1938. O entorno mantém o campo de futebol, a praça, a Escola Municipal Jadir Dutra de Souza, algumas casas, o pequeno comércio local e as propriedades rurais.

A relação com a história do café e com a produção do rami se repete como em Irerê e, por fazer parte do distrito sede, a Selva ainda mantém areias do campo nos extremos da expansão urbana com o Jardim União da Vitória e o Conjunto Habitacional Jamile Dequech. A maior parte da população se ocupa em atividades no meio urbano de Londrina.

Com base nos roteiros e nas observações dos professores, destaca-se que muitos estavam nas terras ocupadas pela cidade de Londrina antes da chegada do grupo que empreenderia a colonização e a formação do município. Conforme afirma o professor do Departamento de História da Universidade Estadual de Londrina, Rogério Ivano, em entrevista cedida à Folha de Londrina (08/12/2018)<sup>52</sup>, havia grande população indígena ocupando a região muito antes da chegada da caravana da CTNP, o que fez com que jesuítas fundassem as Treze Missões no Norte do Paraná, no início do século XVI.

Ainda de acordo com o professor, a partir das invasões dos bandeirantes, o grupo se dispersou por trezentos anos, retornando mais tarde após a saída dos invasores. Naquele período, populações caboclas que constituíram o interior do país integraram-se parcialmente ao sistema produtivo, comercializando as sobras da produção de subsistência. Alguns se tornaram safristas em clareiras abertas no meio da mata e nas proximidades de nascentes, onde passaram a cultivar milho direcionado à alimentação de porcos, os quais eram criados e conduzidos pelas trilhas no meio da mata a fim de serem vendidos em outras cidades.

Os safristas da Gleba Três Bocas, no início do século XX, conduziam seus porcos às cidades do norte pioneiro do Paraná, onde seriam comercializados. Além deles, muitos fazendeiros se instalaram na região no início dos anos de 1920, explorando a derrubada de madeira e, em seguida, o cultivo de café.

No processo de ocupação de terras indígenas, é preciso considerar a expulsão e o extermínio desses povos desde as expedições bandeirantes até o domínio das empresas colonizadoras e dos grandes proprietários que prepararam a região para venda e ocupação, enviando à frente jagunços encarregados de retirarem esses grupos do local por bem ou por mal.

Além de desconstruir o mito colonizador inglês, o trajeto possibilitou refletir sobre as diferenças e as desigualdades que se estabeleceram na cidade promissora

---

<sup>52</sup> Disponível em: <https://folhadelondrina-1.atavist.com/aventura-londrina>. Acesso em: 21 abr. 2019.

idealizada por muitos. A segregação estabelecida pela linha férrea no perímetro urbano de Londrina também se estabeleceu no campo entre os que possuíam terras e cafezais e os que apenas compunham a mão de obra nesses espaços, os quais foram excluídos de uma estrutura que se mecanizou e se enfraqueceu diante da queda da monocultura mantenedora.

Tanto nas falas dos moradores das comunidades como nas observações dos professores, entre os fatores que contribuem para a atual realidade, constatou-se a falta de incentivos à agricultura familiar e de recursos para fortalecer a economia, às estruturas já existentes e à circulação de pessoas e de mercadorias nos pequenos núcleos, oportunizando novas fontes de renda.

Apesar de o município ser uma referência na prestação de serviços, a maior parte de seus domínios encontra-se no meio rural, que ainda mantém suas tradições por meio de festas, da religiosidade, da memória presente nas edificações e nas narrativas de muitos de seus moradores, além dos pontos de lazer e de gastronomia que oportunizam sabores e experiências do campo.

Mesmo diante de tantos atrativos, grande parte do grupo desconhecia os distritos, com raras exceções daqueles que costumam frequentar alguns dos restaurantes rurais com as famílias aos finais de semana. A lacuna sobre a história desses espaços resume-se, para grande parte dos professores, na narrativa sobre o café. Mas, como esses espaços se articulam com as narrativas dos professores? Quanto aos comentários sobre o roteiro em questão, levando em conta os conhecimentos prévios, constam os seguintes registros dos professores:

1. Não tenho muito conhecimento sobre os distritos, pois quase não costumo visitar.
2. Conhecia sobre as festas gastronômicas de alguns distritos, como o de São Luís, Festa do Frango com Café, em Paiquerê a Festa do Milho e em Guaravera a Festa da Uva.
3. As informações dos livros didáticos (interdependência entre rural e cidade).
4. Já dei aula em São Luiz e adorava fazer esse trajeto. Na verdade, conhecia bem pouco, só de passagem. Conhecia alguns restaurantes rurais da região, mas nada como esses de agora [...]. Embora tivesse passado muitas vezes em frente à máquina de beneficiamento de café, não tinha a menor ideia de como funcionava.
5. Conheço a região, a Venda dos Pretos, local icônico do espaço rural de Londrina, trabalhei em Irerê, na escola que visitamos, porém não sabia da bela história que abriga as paredes da sala de madeira, acredito que

muitas pessoas do corpo docente também não conheciam esse fato. Conheço outros distritos e localidades da região sul de Londrina, onde ocorre uma variação visível do relevo, a movimentação do relevo permite um estudo da geografia e seus desdobramentos, como a geologia, a geomorfologia, a hidrologia e a vegetação.

6. Não conhecia nada. A história dos distritos não aparece com detalhes em materiais didáticos ou em outras fontes. É preciso pesquisar muito para achar alguma coisa, geralmente em reportagens com atualidade.
7. Conhecia esta região ao passar de viagem, mas não tinha este olhar, da mudança na paisagem, a reprodução da sala de aula da escola rural isolada em Irerê, a Venda dos Pretos e a família da D. Izolina. Enfim, foram novidades dentro de Londrina.

#### Em relação aos conhecimentos elaborados:

1. Trabalhei com os cursos de Turismo, Agronomia e Arquitetura, com as disciplinas de Pedologia<sup>53</sup> e Gestão Ambiental, por isso visitei vários pontos da região sul. Estar na posição de cursista foi muito bom, me fez enxergar a região com outra perspectiva. É uma região muito grande e sozinha abriga sete distritos e vários patrimônios, inclusive pontos de suma importância, como o Salto Apucarantina, a reserva indígena, cujas dificuldades em entrar são reconhecidas, e o assentamento do MST no distrito de Lerroville, creio que esta região precisaria de pelo menos dois sábados para abranger outros pontos.
2. Aprendemos muita coisa sobre a história dos lugares através de relatos e da vivência de outras pessoas que vivem nas áreas dos distritos. Também obtivemos mais informação sobre a questão da preservação e vimos como esses pontos são importantes para a história do nosso município. [...] Vivenciamos o que encontramos nos livros e ensinamos em sala de aula.
3. Importante para todo cidadão conhecer a região em que vive, indispensável para todo professor que terá de desenvolver o trabalho desse conteúdo. Incentivou o objetivo de trabalhar mais com a valorização e a preservação ambiental, natural e cultural, favorecendo a continuidade da história de nossa região.
4. Ampliou meu conhecimento no que se refere à estrutura da área rural, à relação da cultura cafeeira com a construção da cidade de Londrina.
5. A questão da economia rural, o trabalho coletivo da família em prol da renda ou do sustento, a agricultura familiar. Além da questão da gastronomia rural, que é muito forte nos distritos. As fontes orais são importantes para traduzir a rotina dos distritos em diferentes épocas. Precisam ser coletadas para compor um material didático.
6. A história do café e dos distritos na visão de quem viveu e trabalhou nas máquinas de beneficiamento.

---

<sup>53</sup> Estudo dos solos em seu ambiente natural. Disponível em:

<https://www.dicionarioinformal.com.br/pedologia/>. Acesso em: 13 jun. 2019.

7. A cultura e a fé andam juntas nos distritos, predominando festejos católicos. No entanto, há outras religiosidades no campo, apesar de invisibilizadas pela história.

#### Sobre os conteúdos curriculares e as possibilidades de ensino:

1. Ensinar sobre as escolas rurais, a captação de água e a rotina das famílias em antigos sítios e fazendas, muitos dos quais são explorados como forma de turismo rural.
2. Em História, diversidade cultural, memórias e costumes do campo; mudanças e permanências nas rotinas de vida e na paisagem; patrimônio. Geografia: elementos naturais e culturais que compõem a paisagem, as diferentes paisagens, as relações da sociedade com a natureza, conservação da natureza, noções topológicas.
3. Área rural e área urbana, agricultura, êxodo rural, tipos de vegetação (Mata dos Godoy), Hidrografia (Captação do Ribeirão Cafezal). As relações sociais e de trabalho nos distritos antes e depois da queda do café. Temporalidade e paisagem.
4. A história do café, o novo rural, mudanças e permanências das atividades econômicas de Londrina, preservação do patrimônio, preservação do meio ambiente (água, vegetação, relevo), formação dos espaços em que vivemos.
5. Agricultura familiar, turismo rural, a história dos distritos, escolas rurais e turismo rural. A história da Venda dos Pretos é muito importante.
6. Organizar estudos de campo para que o aluno possa vivenciar as histórias dos distritos e os elementos que fazem parte da vida das pessoas desses lugares. Observar que a vida parece ser diferente nesses lugares, como se o tempo fosse diferente em relação aos núcleos urbanos. Assim, podem vivenciar na prática o que foi comentado na teoria.
7. A Mata dos Godoy e a capela preservada na Fazenda Santa Helena são possibilidades de trabalho com o patrimônio local. Com as imagens, fotos tiradas no local, depoimentos coletados e auxílio de mapa, podemos transportar com segurança o aluno da sala de aula para o espaço vivenciado. A zona sul tem muitas belezas, mas fiquei curiosa quanto ao Salto Apucarantina e a reserva indígena. Pode ser uma opção para uma próxima aula de campo.

Numa sondagem dos conhecimentos prévios, os professores demonstram que o conhecimento adquirido sobre os distritos rurais se deve às próprias demandas de trabalho e lazer, incluindo a necessidade de locomoção entre os condomínios horizontais, que se aproximaram significativamente das propriedades rurais.

Percebe-se que, de algum modo, o campo ocasiona um discreto retorno em função do que não se encontra no núcleo urbano. No entanto, apesar das relações

entre campo e cidade estabelecidas junto a esses sujeitos, suas percepções ainda se concentram no que é tangível, não atentando para a história que se faz presente por meio dos relatos e das memórias dos moradores locais.

O percurso garantiu várias descobertas, dentre elas uma cidade dos anos de 1950. Entre os vestígios desse período, citam-se as capelas do distrito do Espírito Santo e, logo à frente, numa estradinha de terra, isolada em meio à mata e a uma plantação de trigo, a capela Santa Helena, pertencente à família Godoy. As capelas revelaram o catolicismo presente no campo, junto às propriedades rurais e aos produtores de café, que, por meio de doações, edificaram várias igrejas como marcas da fé e da prosperidade da época.

Por sua vez, o modesto estabelecimento comercial de madeira à beira da estrada, conhecido por muitos como Venda do Alto ou Venda dos Pretos, trouxe aos professores as memórias de infância pelas vitrines de doce e pelo mobiliário antigo, ao passo que o conhecimento sobre as famílias que chegaram de estados do Nordeste para a derrubada da mata e o cultivo do café alcançou os professores por meio dos relatos de Fátima, filha de Dona Izolina e neta de João Marques Neves, proprietário da venda nos anos de 1950.

Identifica-se entre as falas coletadas uma atenção especial às narrativas históricas relacionadas à venda e à família Neves, as quais remontam as migrações nordestinas e a presença negra em Londrina, bem como às narrativas dos pequenos proprietários rurais e dos operários do campo.

Somando-se a isso, no Distrito de São Luiz, conheceram as etapas do beneficiamento do café e foram recepcionados pelo Sr. Expedito, um dos pioneiros da região, o qual ainda cultiva café como pequeno produtor e trabalha com o beneficiamento de grãos. Tanto Fátima como o Sr. Expedito narraram aspectos da história dos distritos do Espírito Santo, de São Luiz e dos demais núcleos rurais do entorno entre os anos de 1930 e 1950.

Os conhecimentos que se elaboram nesse percurso contemplam o universo que se constitui no meio rural de Londrina a partir da economia cafeeira, mas, de modo especial, chegam por meio das informações que se compõem pelas palavras daqueles que experimentam as relações de trabalho, o comércio e a fé entre o rural e o urbano de Londrina, em diferentes temporalidades.

A mesma temática leva à questão ambiental, principalmente ao se realizar uma trilha pela Mata dos Godoy, parte da antiga Fazenda Santa Helena, na qual os



professores tiveram contato com árvores de espécies nativas centenárias. Informações sobre a Mata Atlântica e o processo de desmatamento do Norte do Paraná acompanharam outras informações a respeito da fauna e da flora locais.

Dentre os aspectos da economia local, os professores reforçaram as relações familiares de trabalho como uma continuidade, uma vez que são responsáveis por grande parte da renda local, principalmente pelo fenômeno denominado “novo rural”, em que as famílias exploram as potencialidades de suas propriedades por meio da produção hortifrutigranjeira, dos restaurantes rurais associados ao lazer e ao entretenimento, dos espaços alternativos para festas, dos pesqueiros, das festas, da venda de produção artesanal, dos espaços de cavalgada, entre outros fatores.

Os festejos foram vistos como forma de manter as tradições e de divulgar a produção obtida pelas famílias locais com vistas à comercialização e à geração de renda. Tal aspecto evidenciou entre os professores a reinvenção do campo, que, apesar de manter elementos que remontam ao passado, buscou alternativas para realimentar a economia local.

A percepção de mudanças e de continuidades no meio rural demonstrou a preocupação de preservar a riqueza natural da mata que compõe uma unidade de preservação estadual, mas também a riqueza cultural dos distritos presente nos sabores, nas festas e nos costumes do povo acolhedor.

Tais elementos detectados entre os registros dos questionários e dos diários de campo sinalizam para a intenção dos educadores em relação ao trabalho com as identidades do campo, as quais farão conexões temporais e espaciais, ao se questionar sobre as interferências que impactam o campo por motivações distintas, associando investigações e sistematizações que contemplem temáticas relacionadas à educação ambiental e à educação patrimonial.

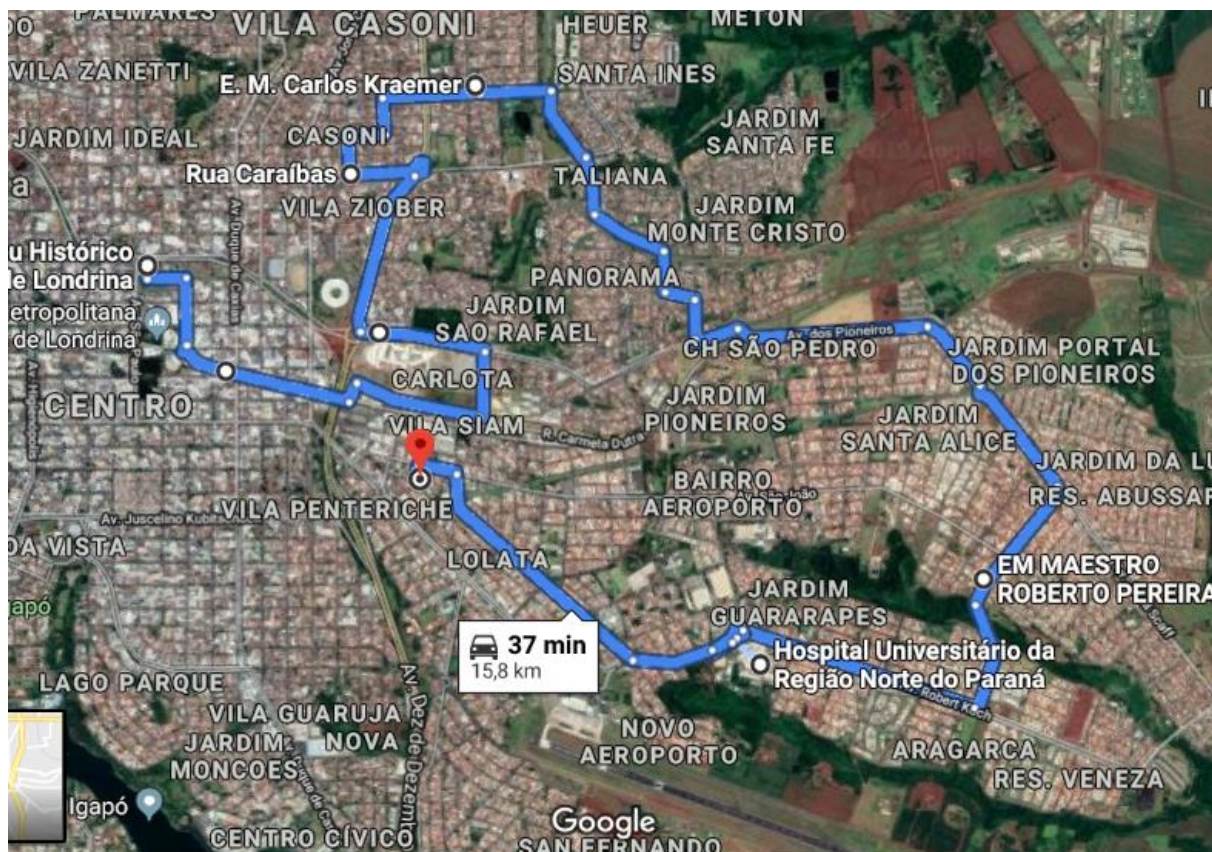
Com esse propósito, as possibilidades educativas que se configuram objetivam saídas escolares que conduzam os estudantes aos distritos ou que conduzam os distritos aos estudantes. Os estudos de campo representam a opção ideal, mas nem sempre viável diante dos recursos necessários para custeio de trajetos longos. Desse modo, os registros de imagem e a coleta de depoimentos compuseram acervos e materiais didáticos elaborados pelos próprios professores a fim de aproximarem as realidades, sendo de grande valia para a educação.

No Roteiro 04, então, o grupo encerrou as atividades de exploração regional destacando a cidade como um espaço marcado pela diversidade e por grupos que se reinventam e resistem aos impactos da modernidade.

Em consonância aos pareceres do grupo, anunciaram a importância de incluir em novos roteiros a Terra Indígena do Apucarantina, os distritos da Maravilha e de Lerroville e o Patrimônio Três Bocas. Esses destinos e percursos não foram inclusos na programação de 2017 por não haver tempo hábil para a realização, porém foram contemplados na formação realizada em 2018.

#### 4.7 Roteiro 05: Estrada dos Pioneiros

**Imagem 9** – Trajeto do Roteiro 05: Museu Histórico de Londrina, Serraria Curoto, Mata do Marco Zero, Terminal Rodoviário José Garcia Villar, Padaria Central na Rua Caraíbas, E. M. Carlos Kraemer, Estrada dos Pioneiros, Av. Robert Koch, Aeroporto de Londrina, Praça Nishinomiya, Mesquita Rei Façal



Fonte: elaborado pela própria autora a partir do *Google Maps*, em 08 de abril de 2019

O Roteiro 05, com duração de quatro horas, ocorreu no dia 20 de setembro de 2017, na região leste da cidade, repetindo-se em dois turnos. O grupo de professores foi dividido em duas turmas com trinta e cinco integrantes, utilizando-se parcialmente o ônibus devido aos momentos interativos entre os pontos de parada. O dia estava ensolarado, o que facilitou a comunicação e o deslocamento dos professores no decorrer do trajeto.

A elaboração do percurso propôs reflexões sobre a cidade que se formou em direção à região leste e abaixo da linha férrea, local que guarda em sua trajetória processos de revitalização e de higienização da cidade. No roteiro, incluíram-se a atual rodoviária, a Vila Casone e suas antigas edificações, algumas das primeiras unidades escolares públicas no meio urbano, galpões de antigas serrarias e de

armazéns de café, o aeroporto, a mesquita, as antigas casas de madeira e com traços do meio rural, que ainda permanecem nas proximidades da Avenida São João, em meio à expansão urbana.

Durante o tempo em que os professores percorriam o trajeto do Museu Histórico até o Marco Zero da cidade, passando inicialmente pela Avenida Celso Garcia Cid, que já foi conhecida como Estrada dos Pioneiros, questionavam sobre a forte presença desse conceito e das narrativas elaboradas sobre o início da cidade.

Destacaram em suas falas movimentos migratórios dos povos indígenas e de grupos posseiros, mencionando a comunidade Kaingang e as famílias caboclas situadas em meio à floresta como pioneiras em seu modo de ocupar e de explorar os recursos locais. Quanto a isso, relataram seus conhecimentos sobre o impacto das empresas colonizadoras e sua política de higienização e de sistematização dos planos de venda e ocupação das terras, entendendo que aqueles que não se enquadrassem no processo de colonização teriam de deixar o local ou comprovar suas posses, do contrário poderiam perder a vida resistindo.

Nesse momento entra o discurso que se pretende estabelecer sobre o conceito de pioneiro, em que algumas passagens históricas são suprimidas a fim de se consolidar o mito colonizador e o heroísmo de alguns desbravadores.

Considerando que a Estrada dos Pioneiros era o caminho por onde chegavam os colonos vindos de São Paulo e de Jatahy, vários grupos tornaram-se anônimos, ao passo que outros fortaleceram-se pelas expressões que ainda hoje nomeiam caminhos e as principais vias de acesso na cidade.

No caso das serrarias em funcionamento no começo da cidade, existem dois elementos em evidência: quem deve ser lembrado como pioneiro e que grupos são colocados às margens da história ou simplesmente lembrados de modo genérico, como índios, posseiros, caboclos, trabalhadores e moradores das vilas estabelecidas abaixo da linha férrea ou em espaços não contemplados pelo planejamento colonizador.

O galpão de madeira da antiga Serraria Curotto ainda permanece na Av. Celso Garcia Cid (Estrada dos Pioneiros) e abriga, nos dias de hoje, o restaurante Fogão Caipira, preservando características da antiga edificação, do pátio e da casa de madeira, além da memória dos áureos tempos das madeireiras que erigiram a cidade entre os anos de 1930 e 1950 à custa do desmatamento desenfreado.

De acordo com Zani (2013), em Londrina existiam várias serrarias de grande porte, como a Mortari, a Curotto e a SIAM (Seleção Industrial de Artefatos de Madeira), a qual contribuiu para a nomeação do núcleo habitacional instalado em suas proximidades como Vila Siam. Apesar das madeireiras estarem desativadas, o bairro ainda conserva o nome, além das muitas recordações, como brincadeiras de infância e as memórias de antigos moradores sobre a rotina dos trabalhadores.

A parada seguinte foi no monumento do Marco Zero, o qual foi relacionado pelos professores como espaço de memória criado a fim de consolidar a narrativa sobre o início da cidade e sobre o mito fundador inglês, além de preservar a mata que pertencia à antiga empresa Anderson Clayton, de beneficiamento de grãos, entre outras funções. A saber, a inauguração do Marco Zero ocorreu em 1984, quando a cidade comemorou 50 anos.

Conforme as palavras da museóloga Marina Zuleica Scalassara, a narrativa sobre a caravana de 1929 havia desaparecido, mas com o retorno de George Craig Smith à cidade em 1975, este apontou o local onde aproximadamente ocorreu o acampamento do dia 21 de agosto de 1929 após partir de Jatahy, juntamente com Alexandre Razgulaeff, Alberto Loureiro e vários peões, em direção às terras do outro lado do Tibagi, e contou detalhes sobre o percurso.

Não há precisão quanto ao local, mas, conforme o relato, foi nas imediações do espaço onde hoje está o Terminal Rodoviário José Garcia Villar, por isso a mata que restou da antiga empresa Anderson Clayton tem um significado especial na memória da caravana e no acampamento de 1929.

Sobre o Patrimônio Três Bocas, muitos professores perguntaram as razões do nome, principalmente por confrontarem a localização da Usina Três Bocas na região sul da cidade e a localização do Marco Zero na região leste da cidade. O Marco é associado ao acampamento da caravana chefiada por George Craigh Smith em 1929 e tido como marco do mito fundador dos ingleses. Dentre essas, qual região de fato compreendia o Patrimônio Três Bocas? O local já possuía moradores e esse nome já era reconhecido pela comunidade ou a caravana de 1929 que o definiu?

Para tanto, é preciso retomar alguns elementos do percurso e do local. Após realizar a travessia do Rio Tibagi, a caravana seguiu o velho picadão Três Bocas, denominado assim por situar-se na bacia do ribeirão Três Bocas.

O caminho foi descrito por Craig Smith como um picadão barrento, escuro, cheio de tocos e buracos, considerando que esse caminho fora aberto muito antes por Joaquim Palhano, em 1927, que já estava na região desde 1922. Mábio Palhano foi o primeiro dos irmãos a chegar ao norte do Paraná, em 1918, para demarcar as terras como agrimensor do Estado. Além da família Palhano, havia outros grandes proprietários de terras no local.

Trazendo o histórico das famílias à tona, a família Godoy, paralelamente, instalou-se na Fazenda Santa Helena em 1922, hoje área rural da região sul da cidade. Já a família Durães se instalou na Fazenda Quati em 1927, onde hoje se localiza o Jardim Shangrilá, região oeste de Londrina. A família do capitão Euzébio Menezes, por sua vez, chegou em 1927 e se instalou na região onde hoje está o distrito de São Luiz e a cidade de Tamarana, área rural sul da cidade. A família de Arnaldo Bule chegou em 1928 à região onde hoje está a Mata do Bule, área rural sul da cidade. A família de Gustavo Avelino Correa chegou em 1928, na região do patrimônio de Guairacá, área rural sul de Londrina.

A existência de grandes propriedades nesse período implica a contratação de muitos trabalhadores envolvidos com a derrubada das matas, o preparo do solo para o cultivo agrícola e a criação de animais. Sendo assim, vários grupos já circulavam pelas terras antes da chegada da caravana, considerando povos indígenas, religiosos, comunidades caboclas, posseiros, pequenos e grandes proprietários rurais, colonos e trabalhadores nas grandes propriedades e tropeiros com mulas e porcos.

Estabelecer o marco oficial das terras e denominá-las como Patrimônio Três Bocas tratou-se da formatação de um movimento que já acontecia pela iniciativa de diferentes grupos que ocupavam a região da Bacia do Ribeirão Três Bocas, às margens do Rio Tibagi, numa dinâmica de exploração e de disputa de terras.

Os padrões impostos nos domínios do Patrimônio, que se estendia de uma ponta a outra do que viria a se tornar o município de Londrina, seguiu a ordem do capital e do lucro na organização do espaço a partir de lotes urbanos e rurais, tendo a linha férrea como norteadora de progresso.

Então, no momento em que as questões surgiram, tentou-se esclarecer um pouco sobre o universo que compunha o Patrimônio Três Bocas na ocasião da chegada da caravana chefiada por George Craig Smith em 1929, marcado pela

diversidade de pessoas e de interesses que contribuíram para a constituição da cidade e da identidade londrinense.

Novamente no ônibus e ainda nas imediações do Marco Zero, o grupo se dirigiu ao Terminal Rodoviário José Garcia Villar, local que, para ser explorado em suas particularidades com os alunos, demandaria um período inteiro do dia. Nele, os professores foram recepcionados pelo superintendente do terminal, Sandro Roberto Boldieri Neves, o qual apresentou informações técnicas sobre o funcionamento da rodoviária a partir dos questionamentos do grupo. De acordo com Sandro, o número de viajantes no terminal tem aumentado consideravelmente, chamando a atenção para detalhes como segurança e funcionalidade. Em 2003, a rodoviária foi considerada uma das mais belas e funcionais do Brasil.

Apesar de ser projetada por Oscar Niemeyer, a rodoviária sofreu modificações na cobertura durante a execução da obra na gestão do Prefeito Wilson Moreira, em 1988. Devido a esse fato, Oscar Niemeyer não reconheceu a autoria da obra. Ademais, o nome do local representa uma homenagem a um dos fundadores da empresa de transporte Garcia & Garcia (1938), que marcou a história da cidade, permanecendo até hoje como Viação Garcia, uma empresa de referência nacional.

Quanto ao local onde a rodoviária foi construída, os professores atentaram-se ao processo de revitalização que se deu no espaço a partir do desmanche da Vila Matos, um bairro que concentrava bares, casas noturnas e bordéis, os quais, apesar de se ampliarem com o auge do café, desagradavam imensamente parte da população, que exigiu medidas drásticas por parte das autoridades políticas.

Primeiramente, ocorreu o deslocamento da Rua Rio Grande do Sul no trecho acima da linha férrea para o trecho abaixo dela, vindo a ocupar o terreno onde hoje está a rodoviária. A área de baixo meretrício declinou com o café, então o local passou por um processo de higienização e foi revitalizado com a construção do terminal rodoviário, o qual passou a contar com jardins em seu entorno, a Praça dos Viajantes e um relógio de sol, que foram visitados e analisados pelos professores como novas possibilidades de ensino e de aprendizagem.



**Foto 20** – Professores na Praça dos Viajantes analisando o Relógio de Sol



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

Elementos como o formato circular do prédio e a disposição das empresas de transporte, lojas, farmácias, restaurantes, casa de suco, serviços públicos, administrativos, operacionais e de manutenção, plataformas e áreas de embarque e desembarque, além de uma praça e do jardim central formam o complexo do Terminal Rodoviário José Garcia Villar, o qual foi rapidamente didatizado pelo grupo, principalmente pela riqueza de detalhes nos painéis, que mostram pontos de visitação e a cidade em diferentes temporalidades.

Muitos queriam conhecer os sucos do Renato, os quais se tornaram famosos entre moradores e visitantes da cidade. Esquadrinharam e definiram a rodoviária pelos sabores, cheiros, formas, cores, sonoridades, ambientes, destinos de passageiros e frequentadores.

Dentre os frequentadores, distinguiram os que trabalham na rodoviária e em função dela, os que buscam a rodoviária como espaço gastronômico, os que passam pela rodoviária em função do deslocamento pelas empresas de ônibus e os que passam pela rodoviária em busca de abrigo para dormir na área externa, sendo um ponto de encontro, de passagem, de consumo e de refúgio.



**Foto 21** – Professores no Jardim do Terminal Rodoviário José Garcia Villar



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

Apesar das mudanças ocorridas no local em função de diferentes interesses, professores associaram as motivações dos grupos que circulam pela rodoviária como permanências, lembrando que o estigma dos espaços abaixo da linha férrea ainda permanece, juntamente ao exercício de algumas atividades e da presença de pessoas em situação de rua.

Enquanto um grupo muito pequeno se incomodou com as falas em torno da rodoviária – sobre as casas de prostituição que marcaram o lugar por décadas e que foram demolidas num processo de higienização –, a maioria pensou no local como uma grande aula. Segundo esses professores, há muito para ensinar a partir do terminal rodoviário, podendo envolver conhecimentos de diferentes componentes curriculares.

Nesse complexo, destacou-se o monumento “O passageiro<sup>54</sup>”, uma obra em estrutura metálica de autoria de Henrique Aragão, situada na Avenida Dez de

---

<sup>54</sup> Devido às obras na rede viária de Londrina, o monumento foi retirado do local original (canteiro no cruzamento das Avenidas Dez de Dezembro, Leste-Oeste e Theodoro Victorelli) e recolocado na lateral da Avenida Dez de Dezembro, nas proximidades da Rua Norman Prochet. Disponível em: <https://temlondrina.com.br/cidade/monumento-o-passageiro-e-reinstalado-em-novo-local/>. Acesso em: 20 jul. 2019.

Dezembro, ao lado do terminal rodoviário, a qual foi inaugurada em 10 de dezembro de 1987 em comemoração ao 55º aniversário da Viação Garcia.

Essa obra possui duas figuras humanas, um homem e uma mulher, os quais são vistos como viajantes e, ao mesmo tempo, recepcionam os visitantes e se despedem de quem parte. Ambos se referem ao ser humano completo, em que a mulher (curvada para dentro) busca maior interação consigo mesma e o homem (curvado para fora) busca a interação com o infinito e com o sagrado. A semente feita em latão dourado, no centro da obra, significa “tudo o que se cria, tudo o que se transforma”.

Não há nada especificado sobre um detalhe lateral que muito se parece com um caracol e, apesar de não se localizarem registros do autor sobre ele, os professores relacionaram os simbolismos em torno da obra à ideia de que o caracol é um viajante que leva sua casa para onde quer que vá, do mesmo modo que levamos a identidade e as memórias para todos os destinos possíveis.

Detalhes como a semente, a posição das figuras humanas e o suposto caracol passam despercebidos aos olhos dos que passam rapidamente pelo local, de modo que a expressão de surpresa foi comum entre os professores. Conhecido pelas suas obras em metal, outras peças de Henrique Aragão foram associadas, como o Cristo da Paróquia Nossa Senhora das Graças, na Rua Mato Grosso, e o Cristo da UEL, levado para a cidade de Ibiporã, onde residia o autor, que faleceu em 2015.

Saindo do complexo rodoviária/monumento, o grupo se dirigiu à Vila Casoni (1937), especificamente à Rua Caraíbas, um pedacinho da cidade que ainda conserva o antigo casario de madeira, quitandas, barbearias, sapatarias, vendas, sendo que muitos desses lugares possuem traços arquitetônicos dos anos de 1930, 1940 e 1950.

No local foi realizada uma pequena pausa para caminhar entre os estabelecimentos comerciais, os quais oportunizaram uma viagem no tempo. Em visita à Padaria Central, os professores tiveram uma longa conversa com o proprietário, Sr. Lauro Kleber. Este relatou memórias da infância dos anos de 1960, quando seu pai, Sr. Osmar Olívio Kleber, descendente de alemães, fundou a padaria. Mostrou ao grupo fotos ampliadas do entorno da padaria entre os anos de 1960 e 1970, à medida que relatava a rotina nas ruas de terra e todo movimento da

vila, de estabelecimentos comerciais e dos moradores a partir das memórias da família.

Essa experiência na Padaria Central e na Rua Caraíbas avivou memórias de infância entre os professores, ao mesmo tempo em que despertou reações de surpresa entre aqueles que desconheciam a Vila Casoni, ainda mais pela ideia de que aquele espaço foi considerado por muitos como o centro antigo da cidade, pois várias pessoas já moravam e mantinham comércios na Vila antes mesmo do quadrilátero no entorno da igreja matriz estar repleto de casas.

**Foto 22** – Padaria Central, Vila Casoni - Professores ouvem as memórias do Sr. Lauro Kleber ao caminhar pela Rua Caraíbas/Vila Casoni



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

De acordo com a obra “Vila Casoni: retratos de um bairro londrinense”, de autoria da equipe<sup>55</sup> de Inventário e Proteção do Acervo Cultural (IPAC, 1988), o bairro é um dos mais antigos da cidade e teve sua origem numa gleba rural, a qual acabou cercada por tantas outras vilas. A família Casoni, responsável pela denominação da vila, chegou a Londrina entre 1936 e 1937, vinda de São Paulo.

---

<sup>55</sup> Equipe responsável: Ana Cleide Chiarotti Cesário (socióloga), Ana Marina Chiarotti de Almeida (socióloga), Deise Maia (antropóloga), Gertrudes Frings (socióloga), Maria Fernanda Vilela de Magalhães (artista plástica), Ivona Dias Ayres de Oliveira (revisora de textos).

Como eles, várias famílias paulistas, mineiras e nordestinas chegaram, trazendo suas tradições de origem italiana, espanhola, eslava, alemã e japonesa.

Além daqueles que vinham “tentar a sorte” na terra do café, muitas famílias forçadas a vender suas propriedades em função da crise econômica compraram casas e terrenos na vila, marcando o local pela migração e pela diversidade de pessoas e culturas. Relatos dos moradores mais antigos revelam que outra forte característica é a proximidade entre os vizinhos, o companheirismo e as propriedades que estão com as famílias há gerações.

A Vila Casoni situa-se na área hoje considerada como central, tendo em suas proximidades a Rodoviária, o Estádio de Futebol Vitorino Gonçalves Dias (VGD) e a Paróquia Nossa Senhora de Fátima, fundada em 1954 com a chegada dos Padres Xaverianos à vila.

Apesar de contar com várias igrejas, pequenos estabelecimentos comerciais e o Colégio Dr. Willie Davids, fundado em 1947, ainda não possui serviços bancários, lotéricas, entre outros, o que contribui para a preservação dos traços de uma vila dos anos de 1940 e 1950, revelando pelos quintais, jardins e varandas das casas a relação das famílias com as memórias do campo.

Partindo da Padaria Central, o grupo circulou pela Vila Casoni, passando em frente ao Colégio Willie Davids e seguindo pelas proximidades da Paróquia Nossa Senhora de Fátima, onde o grupo conheceu a Escola Municipal Carlos Kraemer, fundada em 1971, no Jardim Castelo, região leste da cidade.

Na sequência e sem maiores paradas, o grupo prosseguiu pela região leste, retomando o caminho para a Avenida dos Pioneiros e passando por vários bairros até alcançar o final da Avenida São João. Nesse trajeto, foi realizada uma parada a fim de visualizarem a verticalização da região centro-sul e a horizontalidade que marca o entorno, seguindo até a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e os condomínios de alto padrão no encontro com o campo e a estrada de terra que ainda conduz a Ibiporã, às margens do Rio Tibagi, caminho percorrido por aqueles que partiam de Jatahy sentido Londrina.

A região leste vivenciou e ainda vivencia um forte processo de revitalização com a chegada do Shopping Boulevard, da loja Leroy Merlin e da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Professores identificaram uma modesta verticalização por meio de novos condomínios, com padrões diferenciados em meio

aos conjuntos habitacionais e às vilas que despontaram a partir dos anos de 1970 com o êxodo rural e a continuidade dos processos migratórios.

Cruzando o fundo de vale, o grupo chegou à Avenida Robert Koch, onde ficou ainda mais evidente a proximidade dos condomínios, loteamentos e conjuntos habitacionais com o campo, onde são notadas marcas importantes na paisagem, como a presença de árvores cinquenárias em meio aos canteiros e pés de café plantados no lugar de árvores que deveriam sombrear a calçada ou dentro de quintais.

Notou-se, também, a presença de pequenas propriedades rurais e plantações nas imediações das comunidades, além da memória do antigo cultivo de café manifestada pelos galpões do antigo Instituto Brasileiro do Café (IBC), situado ao final da Avenida Robert Koch.

A avenida sinaliza marcas da antiga linha férrea que passava nas proximidades de antigos barracões usados para armazenar sacas de café, e contempla o Conjunto Habitacional Vitória Régia (1965), o primeiro de Londrina, construído por meio da Companhia de Habitação de Londrina (COHAB-LD) durante a gestão do prefeito José Hosken de Novaes. No caminho percorrido, destacam-se as Escolas Municipais Bartolomeu de Gusmão (1954) e Suely Ideriha (1968), atendendo comunidades presentes entre os meios urbano e rural na região leste.

A fundação de escolas municipais no perímetro urbano seguiu o mesmo fluxo dos conjuntos habitacionais, intensificando-se a partir da década de 1960, paralelamente aos movimentos migratórios que seguiram invertendo a lógica populacional entre campo e cidade, havendo aumento significativo no meio urbano para atender às demandas da comunidade.

Tomando como referência o entorno das Avenidas Robert Koch, São João e Santos Dumont, os professores comentaram sobre a segregação e, ao mesmo tempo, aproximação de realidades tão distintas. Para melhor compreender essas falas, é preciso vislumbrar o panorama que se estabeleceu entre as propriedades rurais e as plantações de café nos limites do perímetro urbano.

Na década de 1950, a região foi marcada pela presença de atividades industriais, como a serraria e a cervejaria (1952); pelos galpões do Instituto Brasileiro do Café/IBC (1960); pelo acolhimento de crianças e adolescentes pelo Lar Anália Franco (1963); pelo cemitério Parque das Oliveiras (1964); pelo atendimento de professores em formação continuada pela APAE de Londrina (1964), tornando-se

mais tarde a Escola de Educação Especial Santa Rita, com atendimento a crianças e adolescentes (1972); pelo atendimento de pacientes com tuberculose pelo Sanatório Noel Nutels (1967), que mais tarde se tornou Hospital Universitário (1975); pelo Conjunto Habitacional Vitória Régia, o primeiro de Londrina, acompanhado de uma escola municipal (1968).

Em contrapartida, a Avenida Santos Dumont atuou como um divisor de águas, sediando o aeroporto de Londrina, nomeado Governador José Richa (1956) e as mansões dos “barões do café”.

Faz-se imprescindível considerar a desapropriação de terras da colônia japonesa na ocasião em que se deu a construção do aeroporto e a formação da cidade de Londrina. De acordo com Ivano (2018), os japoneses representam um dos maiores grupos de imigrantes no Brasil, correspondendo à grande demanda de mão-de-obra após a abolição da escravidão.

No entanto, estabeleceram-se no Brasil dois grandes entraves para o total acolhimento dessa população: apesar da necessidade de trabalhadores, o desejo de branquear a população brasileira impedia que a chegada de um grande contingente de “amarelos” fosse bem vista; ademais, a participação do Japão durante a Segunda Guerra Mundial, atacando a base norte-americana e seus aliados, gerou um clima de resistência e de desconfiança frente aos novos imigrantes, acentuado a partir do sentimento e das ações de cunho nacionalista fomentados na época.

Uma prática comum entre os imigrantes era sua organização por meio de colônias ou comunidades a fim de fortalecer laços étnicos e de parentesco, garantindo a manutenção da língua, das memórias e das tradições entre as gerações vindouras. Contudo, a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial promoveu olhares negativos aos grupos considerados inimigos durante a batalha, fazendo com que a formação e a unidade das colônias soassem como conspirações com a pretensão de dominar a nação.

Em Londrina, uma das iniciativas do poder político frente à possível ameaça foi dificultar as aglomerações, bem como a propagação da língua e da cultura, de modo que a construção do aeroporto representou uma tentativa de higienização e de revitalização do espaço configurada pelo progresso e pelo fenômeno cafeeiro.

Dessa maneira, o aeroporto, durante os áureos tempos do café, entre as décadas de 1950 e 1960, tornou-se o terceiro mais movimentado do país, atraindo investimentos para a cidade.



A partir das observações e dos argumentos apresentados pelo grupo, vários professores relataram suas impressões afirmando que regiões estigmatizadas no passado por determinadas atividades, mesmo que tenham experimentado processos de revitalização, ainda preservam elementos da própria história materializados na paisagem. Por outro lado, para além de permanências materiais, relataram que, em diferentes ocasiões, práticas sociais e usos do espaço prevaleceram segregando e garantindo a manutenção de narrativas e das organizações específicas.

Na finalização do percurso do Roteiro 05, os povos migrantes e imigrantes foram retratados por diferentes estabelecimentos e representatividades, como a Praça Nishinomiya (1988), projetada pelo arquiteto Humberto Yamaki; os restaurantes de comida típica árabe, portuguesa, espanhola e italiana; a colônia japonesa, representada pela Associação Cultural e Esportiva de Londrina (ACEL); e a Mesquita Islâmica Rei Faiçal (1968). Todos esses elementos reforçam a diversidade local, associada a toda brasilidade presente nas famílias paulistas, nordestinas e mineiras.

Esse levantamento provocou uma fala que se tornou recorrente: existem segmentos na cidade que insistem em alimentar uma identidade que não representa a essência do povo londrinense, constituído a partir de movimentos migratórios, lutas e resistências, os quais, apesar de materializados em diferentes espaços e narrativas, ainda permanecem escondidos aos olhos de muitos.

O grupo relatou, ainda, a descoberta de uma cidade escondida, que oculta pessoas e histórias, as quais se desvelam à medida que se toma conhecimento das peças desse grande quebra-cabeças.

A parada prevista ocorreu na mesquita, onde os professores foram recebidos pelo Sheikh Anis (Iman Sheikh Anis El Orra) e puderam experienciar a entrada numa mesquita e uma conversa sobre o islamismo e o cotidiano das famílias muçulmanas em Londrina. Foram realizadas perguntas sobre a religião e o processo de adaptação no Brasil; a educação das crianças; o casamento; o convívio com as diferenças culturais; a atuação da comunidade no mercado de trabalho; entre outras.

O Sheikh fez questão de desconstruir estereótipos que associam a fé islâmica a práticas extremistas e terroristas, ressaltando que a violência não retrata a essência da fé islâmica nem dela faz parte.

A Mesquita Rei Faiçal é a segunda a ser construída no Brasil (1968) e preocupa-se em promover o conhecimento da palavra de Allah (Deus) por meio de

uma escola que atende as crianças em período de contraturno. No mais, o Sheikh Anis foi extremamente receptivo, dispondo-se a visitar as unidades escolares para conversar com os alunos sobre a cultura muçulmana e a fé islâmica.

O trajeto encerrou com uma roda de conversa e uma visita dirigida pelo Sheikh no espaço da mesquita, possibilitando vários registros e muitas impressões positivas sobre o islamismo, o que desconstruiu imagens preconceituosas construídas pela mídia. Esse foi um dos pontos altos do trajeto, que oportunizou momentos de aprendizado que, provavelmente, não ocorreriam por iniciativas pessoais isoladas.

De acordo com os professores, visitar os pontos da cidade e, simultaneamente, apropriar-se do conhecimento historicamente construído e sistematizado nas pesquisas é extremamente significativo, porém ouvir dos pares e de outros sujeitos as experiências que corroboram as pesquisas agrega um valor todo especial aos saberes que ali se constituíram e que são e serão propagados em sala de aula, uma vez que envolvem o lugar de fala que cada um ocupa.

**Foto 23** – Mesquita Rei Faiçal - Roda de conversa dos professores com o Sheikh Anis



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

Essa aula rendeu novos trabalhos em unidades escolares da rede municipal. Algumas receberam a visita do Shiekh Anis, que participou de rodas de conversa e



entrevistas. Outras mobilizaram turmas e professores em visita à Mesquita, sendo recebidos pelo Sheikh. Todas as possibilidades propiciaram trabalhos diferenciados envolvendo temas como imigração, refugiados, cultura árabe e diversidade religiosa em Londrina.

O grupo encerrou o trajeto destacando a positividade do contato com diferentes realidades e da oportunidade de dialogar com o Sheikh Anis e o Sr. Lauro Kleber, da Padaria Central, os quais partilharam suas experiências de vida e seus saberes, favorecendo a formação de novas concepções sobre a cidade e a cultura local.

Outro elemento frequente nos relatos do grupo e que nesse trajeto foi novamente evidenciado refere-se à segregação de pessoas e de atividades nos extremos da cidade ou em espaços marcados pela presença da linha férrea, de modo que a ocupação, conforme a ordem do poder público e do capital dominante, contribui para manter no anonimato histórias, pessoas e lugares e para definir quais as regiões a serem higienizadas, revitalizadas, ocupadas ou desocupadas, bem como os grupos enquadrados em cada uma dessas demandas.

A partir dos questionários e dos registros do diário de campo, têm-se entre os professores os conhecimentos prévios:

1. Eu desconhecia essa região.
2. Eu conhecia um pouco somente sobre a Vila Casoni e a rodoviária de Londrina, mas desconhecia as particularidades da zona leste. Também já sabia que a rodoviária era uma obra idealizada por Oscar Niemeyer.
3. Conhecia pouco da região leste, tinha mais conhecimento da região do HU.
4. Somente alguns pontos de referência, como Shopping Boulevard e HU. Pensava que era uma região pouco desenvolvida, esquecida pela administração pública.
5. Conhecia alguns pontos da Região Leste, como Antares, Rua São João, Vila Casoni. Porém não conhecia a Estrada dos Pioneiros, não tinha noção do quanto aquela região também cresceu e faz parte da história de Londrina. Conhecia um pouco da Vila Casoni, mas não a padaria do Sr. Lauro, que está lá há sessenta anos e foi muito bom ouvir o relato dele sobre o início da panificadora pela família. Nunca tinha entrado em uma mesquita, embora soubesse de sua existência. Foi interessante ouvir o sheik e ver o quanto precisamos aprender com as pessoas de várias religiões. E também conhecer um pouco mais da rodoviária.

6. Conhecia aeroporto, um pouco da Estrada dos Pioneiros, um pouco dos bairros dessa região.
7. Conhecia alguns pontos da região leste que foram visitados com o grupo, como é o caso da rodoviária e da UTFPR.

A partir dos conhecimentos elaborados, temos as colocações:

1. Vi através do trajeto que a região está se desenvolvendo, que há investimentos na área da construção, educação e outros a fim de revitalizar o espaço.
2. Desconstruí o conceito de centro histórico e a ideia de que a cidade permaneceu nos limites da planta original até os anos de 1950, a partir da Vila Casoni (1937).
3. Muitas vezes, conhecimentos sobre a religião do Islamismo são transmitidos de forma tão deturpada pelos meios de comunicação. Com a fala do Sheik, muitos pontos obscuros foram esclarecidos. Não conhecia o Instituto do Café.
4. A história da região leste apresentou os primeiros sinais de industrialização e urbanização.
5. Pensar a alteridade no campo das religiões abalou minhas estruturas mais íntimas. Esse tipo de discussão tem que ser levado para sala de aula, pois só aprendemos a respeitar depois que conhecemos o ponto de vista do outro.
6. Mudou a visão que eu tinha da Mesquita e dos preceitos do islamismo. É muito interessante entrevistar e aprender com as pessoas.
7. A cada aula detalhamos como a cidade se forma e se expande pelos interesses e motivações de cada grupo.

Os conteúdos curriculares e as possibilidades de ensino apontados foram:

1. Diversidade (religiosa) e urbanização.
2. Crescimento populacional, educação, trabalho e consumo.
3. Possibilitar o contato dos alunos com culturas diferenciadas. Explorar o espaço onde se encontra, possibilitando ao educando a análise do ambiente pela arquitetura, comparação com outros ambientes. Analisar fatos e lugares na perspectiva do passado e do presente, comparando com outras realidades.
4. Por meio da coleta de imagens (fotografias) e depoimentos podemos elaborar materiais e mostrar aos alunos outras partes da cidade e sua importância para todos. Convidar pessoas para que visitem as escolas e narrem suas experiências de vida e sobre a religião que representam, valorizando a cultura e o respeito.

5. Formação dos bairros a partir da história de formação da primeira vila em Londrina. A história da formação da cidade abaixo da linha de trem, a formação dos comércios, as histórias das rodoviárias de Londrina, o fluxo migratório, transportes.
6. A rodoviária, transportes e mobilidade em Londrina.
7. Imigração, diversidade cultural, preconceito e resistência. Cultura, tradição e religião como forma de manter a identidade.

Muitos revelaram total desconhecimento sobre a região, ao passo que outros mencionaram pontos de referência presentes em suas rotinas, dentre os quais a rodoviária, a Vila Casoni, o Shopping Boulevard, o Hospital Universitário (HU), o aeroporto, a Estrada dos Pioneiros e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), retomando entre as falas a ideia do trabalho com as temáticas da urbanização e do desenvolvimento econômico como processos de ampliação da malha urbana e fornecimento ou ausência de equipamentos públicos a fim de atender às demandas da comunidade.

Uma vez que os estudos de campo proporcionam o contato direto com aspectos físicos e com os propósitos que se concretizam por meio da ocupação e da edificação do espaço, a formação foi organizada com o intuito de promover interações entre os sujeitos e seus objetos de estudo, de modo que as falas suscitadas na execução deste e de outros trajetos foi além de nomes, datas e curiosidades, trazendo narrativas sobre a vida que se desenrola nesses espaços.

Após a realização do percurso na região leste, ocorreram várias menções a respeito da diversidade religiosa e dos bairros que se formaram abaixo da linha férrea e distantes dos limites estabelecidos no plano inicial da cidade, o que implicou a desconstrução de alguns conhecimentos, tal qual a ideia de uma população contida nos perímetros urbanos estabelecidos pela CTNP até o auge da economia cafeeira, nos anos de 1950.

Tendo em vista que a Vila Casoni e a Vila Nova datam dos anos de 1930, percebe-se que duas cidades caminham paralelas: a cidade planejada e a cidade marginalizada, que juntas compõem a “cidade real”, ao passo que a “cidade ideal” mantinha-se em muitos documentos e registros de época.

A questão religiosa foi um ponto alto do percurso, principalmente pela experiência de visita à Mesquita Rei Faiçal e da conversa com o Sheik. Foram inúmeros os questionamentos e os argumentos que desconstruíram conceitos deturpados sobre o islamismo e sobre a comunidade muçulmana, revelando uma

carência de conhecimentos em relação ao assunto, o que também se reflete em outros contextos e pluralidades.

Os olhares para esse local, a princípio, eram receosos, mas encerraram o percurso com o brilho da satisfação, uma vez que os temas religiosos nas aulas de História com as crianças menores causam certa preocupação entre os professores. De acordo com as palavras de uma professora, o conhecimento sobre as diferenças e o aprendizado com o outro rompem com o medo e propagam o respeito sem distinção de pessoas, e essa prática deve estar presente nas salas de aula.

Muitos dos professores que trabalham e moram na região se surpreenderam com a “cidade dos extremos”, verificando na região leste a segregação de vários grupos e de atividades como a industrialização; a educação de pessoas com deficiência; o tratamento de tuberculosos; a acolhida de menores em situação de abandono; as comunidades que se distinguem pela cor da pele, pela condição socioeconômica, pela etnia ou pelo trabalho que exerciam. Esse movimento ocasionou várias iniciativas, como as que ainda hoje existem, com o propósito de revitalizar e valorizar imóveis.

Nessa perspectiva, o grupo elencou alguns momentos em que o processo de revitalização ocorreu na região leste, como com a construção da Rodoviária José Garcia Villar a partir da destruição da Vila Matos; a construção do aeroporto; a construção do Shopping Boulevard e o processo de verticalização no entorno, além dos muitos loteamentos às margens da Avenida São João e da Estrada dos Pioneiros em espaços antes ocupados por serrarias e bairros de trabalhadores.

Pouco a pouco, o grupo revelou outros olhares que já não buscavam apenas curiosidades, como o surgimento do primeiro bairro ou da primeira escola. Enveredaram pelas razões que interferiam na localização, na manutenção e nas transformações vividas por determinados bairros, escolas e comunidades. Por que as narrativas históricas, em grande parte das vezes, omitem fatos e sujeitos? Que história se efetiva no espaço, mas não se efetiva em sala de aula ou pelos materiais didáticos produzidos? Que intencionalidades se materializam na história que se constrói e que se registra sobre a cidade?

Mais que assimilarem possibilidades de ensino nesses espaços, os professores passaram a questionar sobre o que estão ensinando e de que forma levar temas tão delicados, principalmente a crianças menores. Alguns se posicionaram colocando que o contexto a ser ensinado está posto na cidade, na

realidade que a criança leva para a sala de aula ao apresentar problemas do lugar onde vive e nas próprias notícias que se divulgam pela imprensa, as quais, ainda que sejam questionáveis, podem ser problematizadas e repensadas.

Nesse ponto da formação, identificou-se que a história local rompeu com as narrativas que ainda permaneciam sobre a “cidade ideal” e que professores se depararam com a “cidade real”, da qual fazem parte juntamente com as comunidades atendidas, passando a rever as memórias de infância e a discutir sobre os lugares que eles e os grupos com os quais se relacionam ocupam na cidade.

A narrativa sobre o café e o transporte apareceu por meio da rodoviária e dos indícios dos trilhos que ainda existem na região, fazendo surgir outro questionamento: para onde foram os trilhos que dividiam e segregaram a cidade, uma vez que o trem ainda passa por Londrina? Prontamente, outros professores responderam que ele corta a cidade no mesmo sentido que antes, porém nos domínios na região norte.

Nesse contexto, o que passou a marcar as falas dos questionários foi “aprender com o outro”, prática frequente entre os integrantes do grupo e entre as propostas de formação que envolveram sujeitos locais para falarem da história da comunidade em que estão inseridos. Nesse percurso, além do Sheik, contou-se com a participação de moradores antigos da Vila Casoni, funcionários da rodoviária e muitos dos próprios professores que cresceram e que ainda vivem nesses espaços, de modo que, durante as aulas, todos aprendem e todos ensinam.

A partir dessa percepção, uma prática que já era efetiva nas escolas e se intensificou foram as rodas de conversa e entrevistas promovidas pelos professores junto a pessoas da comunidade, convidadas para compartilhar suas experiências e memórias de vida com os estudantes, o que possibilitou a valorização dessas pessoas e a sistematização de seus saberes junto aos conteúdos didáticos, sem contar a beleza do encontro entre gerações e culturas.

O encerramento do percurso se deu a partir de um questionamento que envolveu não somente as colocações feitas neste Roteiro, mas também nos anteriores: uma vez que este Roteiro se intitula “Estrada dos Pioneiros”, que elementos foram identificados pelo grupo a fim de consubstanciar o tema?

Recorrendo às aulas anteriores e ao que foi elaborado no dia em questão, professores relacionaram grupos que já estavam na cidade e outros que vieram

depois, que foram dizimados e segregados por condições diversas. Mencionaram que alguns deles se encontram ausentes das narrativas elaboradas sobre Londrina, permitindo que se constituam apenas memórias que, em grande parte das vezes, omitem pessoas e participações importantes na configuração da cidade.

Para o grupo, é perigoso categorizar as pessoas entre os que importam e os que não importam, levando tais conceitos como conhecimento historicamente construído para as salas de aula, apesar de essa ser uma prática constante há muito tempo.

Ainda sobre o assunto, afirma-se que é preciso muita segurança diante do que ensinar para começar a mudar essa realidade, pois os próprios materiais didáticos trazem versões com o mesmo teor relacionadas a outros temas.

No mais, os professores apontaram a elaboração de memórias sobre a identidade da cidade, como a que se coloca no Marco Zero e na fachada do Shopping Boulevard – além dos objetos decorativos que estão no interior dele –, em que são apresentadas cores e linhas similares às da bandeira da Inglaterra, remetendo à ideia de que a cidade possui uma identidade inglesa.

A reunião de todos esses elementos à gênese do município e do seu próprio nome, associado à capital da Inglaterra por significar “pequenas Londres”, “filha de Londres”, demonstram a tentativa de forjar uma identidade que não condiz com o histórico de uma cidade marcada pela diversidade de pessoas e histórias. O vínculo inglês existiu enquanto o empreendimento imobiliário da empresa colonizadora se manteve na cidade.

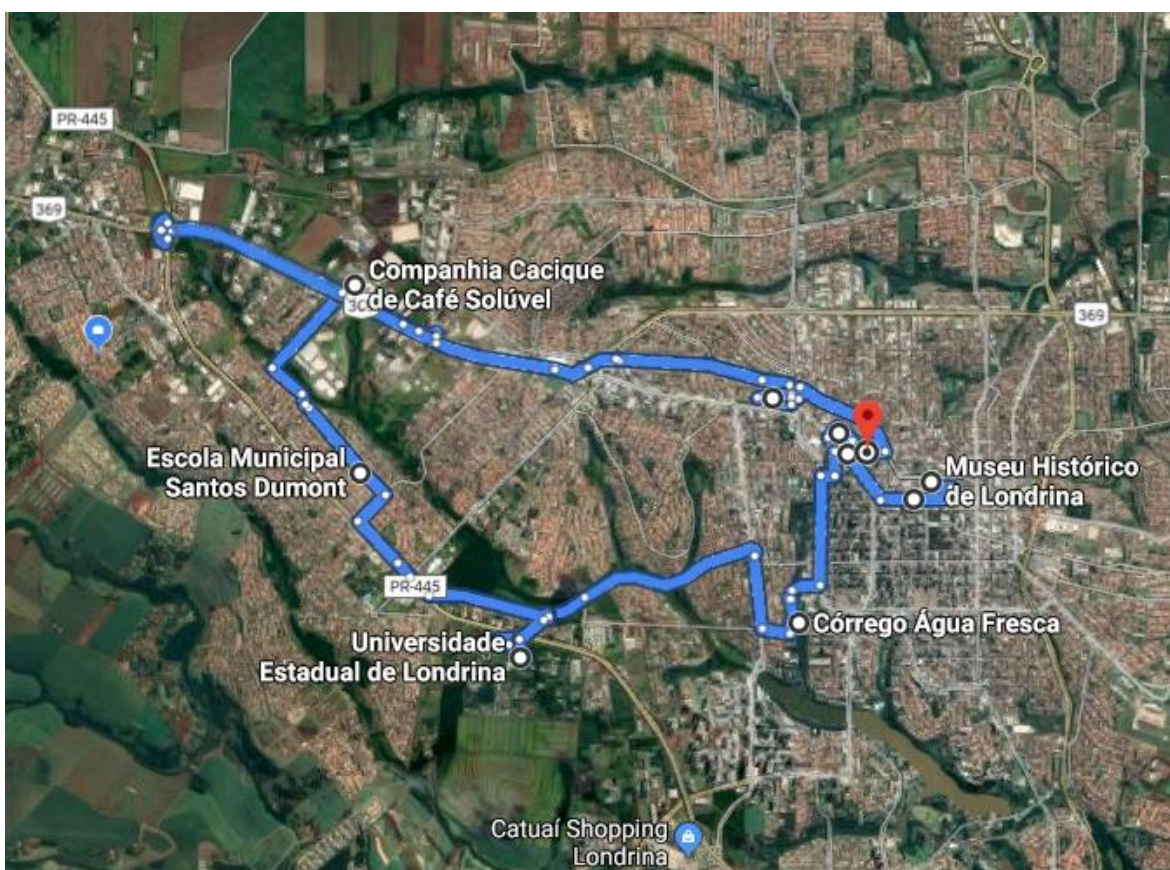
A partir disso, compreendeu-se que interesses políticos e econômicos corroboram a criação e a manutenção de memórias e de identidades que nem sempre correspondem à “cidade real”, mas à cidade que, em concepções específicas, é a ideal para perdurar entre gerações.

#### **4.8 Roteiro 06: Caminho da Linha Férrea e das Perobas**

O Roteiro 06, com duração de quatro horas, ocorreu no dia 18 de outubro de 2017, na região oeste da cidade, repetindo-se em dois turnos. Novamente, o grupo de professores foi dividido em duas turmas com trinta e cinco integrantes, utilizando-se parcialmente o ônibus devido aos momentos interativos entre os pontos de

parada. O dia ensolarado facilitou os deslocamentos dos professores por meio das caminhadas propostas no campus da UEL.

**Imagem 10** – Trajeto do Roteiro 06: Museu Histórico de Londrina, Rua Sergipe, Rua Quintino Bocaiuva, fundo de vale Córrego Água Fresca, Universidade Estadual de Londrina, E. M. Santos Dumont, Barracões do IBC e Indústria Cacique de Café Solúvel, Bairros Shangri-lá A, B e C, Mercadão Shangri-lá, Templo Budista Honpa Hongwanji, Rua Maragotipe - galpões e mansão da família Sahão



Fonte: elaborado pela própria autora a partir do *Google Maps*, em 08 de abril de 2019

Este roteiro foi elaborado com base nas produções de Adum (1991), Candoti (1997) e Magalhães (2012) e nos apontamentos feitos pelo grupo de professores, que seguiu o caminho oposto da linha férrea, partindo do Museu Histórico em direção às ruas Sergipe e Quintino Bocaiuva, percurso que conduzia para a saída da cidade onde se concentram famílias nipônicas, atividades comerciais, industriais, incluindo a primeira vila da cidade, a Vila Agari (1936) e a Vila Industrial, em que se localiza a primeira escola municipal de Londrina em perímetro urbano, a Escola Santos Dumont (1945).

Novamente, foi evidenciado um ponto de contradição: a cidade rompeu o quadrilátero central antes dos anos de 1950. Bairros se estabelecem nas extremidades da cidade e para além dos limites da CTNP a fim de acomodar grupos de trabalhadores em áreas afastadas.

Na Rua Sergipe, desde o entorno do Edifício Tóquio (1950), foram identificados comércios de chás e de produtos naturais, lojas de aviamentos, joias, relógios, calçados, tecidos, artigos domésticos, armarinhos e presentes em geral. Nos estabelecimentos, como já mencionado, destaca-se a presença de japoneses e de descendentes por meio do Bazar Ajimura (1948) e das Casas Ajita (1953), também por edifícios como Tanaka, Ohara e Nakano, marcando a paisagem com o comércio popular nas proximidades da rodoviária de arquitetura modernista (hoje Museu de Arte de Londrina), instalada nos limites da Praça Rocha Pombo (1952).

A rua pouco verticalizada conserva a característica de sua gênese, uma vez que a Avenida Paraná foi projetada para o comércio das classes mais abastadas, ao passo que a Sergipe, em função da proximidade da estação ferroviária, contempla o comércio para as massas populares, acolhendo empreendedores de diferentes etnias e regionalidades.

A antiga rodoviária (4<sup>a</sup> do município) e patrimônio tombado desde 1975, foi alvo de muitos relatos entre os professores, que recorreram às memórias de infância para descrever as viagens, o vai e vem dos vendedores ambulantes, as compras, as refeições apressadas e as comidinhas de rua.

Ademais, os arcos, as rampas e as grandes vidraças marcaram as lembranças de quem esteve nessa rodoviária. Os jardins e o chafariz da praça Rocha Pombo também apareceram nas falas dos professores que, durante a aula, tiveram como pano de fundo as narrativas familiares que marcaram diferentes momentos da vida deles.

Quanto à influência nipônica no espaço percorrido, é importante ressaltar que a Escola Japonesa surgiu como primeira unidade escolar étnica no perímetro urbano, em 1933, funcionando em períodos alternativos como clube japonês (kaikan) e atendendo às crianças japonesas do entorno.

Capelo (2000) afirma que, durante os anos de 1960, Londrina chegou a ter 11 escolas japonesas, as quais, posteriormente, ficaram sob a responsabilidade do poder público municipal. Nas proximidades da escola, edificaram o Templo Budista Honpa Hongwanji (1949), em meio a ruas estreitas que ainda conservam antigas



edificações de madeira e casas de alvenaria que preencheram os espaços a partir de 1950.

Na sequência, o grupo se deslocou em direção à Universidade Estadual de Londrina, antigo perobal, realizando durante o percurso uma pausa no fundo de vale do córrego Água Fresca. De acordo com registros diversos, o córrego foi utilizado como primeira fonte de abastecimento de água para o município por meio de rede de captação construída pela CTNP.

Hoje, esse córrego está assoreado por não conservar a mata ciliar nativa, e suas águas não são utilizadas para consumo. No entanto, possui um pequeno arboredo com espécies nativas e exóticas, com intervenções contínuas de seus vizinhos, os quais plantam espécies frutíferas e que, a seu modo, zelam pelas margens, incluindo a construção e a manutenção de uma pequena ponte.

O referido local recebeu o nome de Bosque Professor Water Okano por meio da Lei nº 11.175/2012 (LONDRINA, 2012) e em homenagem a um dos representantes da comunidade nipônica que muito fez pela educação do município, lembrando que é um dos fundadores do Colégio Universitário, o qual se situa nas imediações do Córrego Água Fresca.

**Foto 24** – Professores às margens do Córrego Água Fresca



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

É importante destacar que, nas proximidades desse córrego, em 1953, instalou-se uma das primeiras ocupações irregulares da cidade por meio de quinze famílias vindas de Minas Gerais e outras famílias vindas do Nordeste: a Favela do Pito Aceso. Em 1973, a comunidade foi transferida para o Conjunto Habitacional Pindorama, no entorno da mata do Marco Zero da cidade, na região leste (ATLAS..., 2008).

O que chamou a atenção dos professores nesse momento foi a instalação de favelas em Londrina durante os anos de 1950, pois em 1956 também surgiu a Vila do Grilo na região leste, com famílias oriundas do Nordeste e, entre 1958 e 1959, surgiram as vilas Nossa Senhora da Paz e Esperança, ocupadas por famílias da área rural e da região norte paranaense.

Do mesmo modo que o cultivo de café e a propaganda de prosperidade e de progresso atraem investidores, também atraem famílias que fogem do caos com a esperança de encontrarem melhores condições de vida, entretanto a chegada não é igual para todos. À medida que alguns chegavam com a “vida ganha”, outros possuíam o desejo de alcançá-la.

Após uma aula sobre educação ambiental e geografia histórica, o grupo seguiu em direção à Universidade Estadual de Londrina, instalada na região no início dos anos de 1970. O primeiro ponto de parada no campus foi o Museu de Geologia, no Departamento de Geociências (DGEO), a fim de conhecer mais sobre a formação do solo do Norte do Paraná e as particularidades do solo avermelhado de Londrina, o qual nos rendeu a alcunha de “pés vermelhos”, principalmente por aqueles que não simpatizavam com a poeira dos dias secos e com a lama dos dias chuvosos, que marcavam constantemente o corpo, as casas e as roupas.

Nesse local, professores conheceram amostras de solo, rochas e fósseis, muitas das quais poderiam ser emprestadas, considerando visitas, aprendizagens e mediações a partir do acervo apresentado.

O calçadão do campus possibilitou aos professores contato com diferentes narrativas envolvendo memórias sobre as mudanças de paisagem entre campo e cidade, sobre os momentos históricos que repercutiram na cidade e até sobre as memórias pessoais em meio à própria universidade.

Dentre os elementos que caracterizam tais narrativas, elencam-se o horto, o calçadão, os prédios e os caminhos percorridos em processo de formação, o

painel<sup>56</sup> com imagens da cidade em frente à Biblioteca Central, as experiências durante a visitação à réplica da igreja matriz de Londrina, à réplica da Casa do Pioneiro e às bibliotecas setoriais.

**Foto 25** – Professores no Campus da UEL - Painel no trecho do calçadão em frente à Biblioteca Central



Foto: Andrea Regiane Zanon de Faria (2017)

Nesses locais, a visitação ocorreu com o apoio de funcionários da UEL e de integrantes da equipe que guiaram a visita e promoveram explicações, mediações e inferências a partir dos elementos expostos, como as edificações e o mobiliário.

Saindo da Casa do Pioneiro, o grupo seguiu para o Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica (NDPH) no Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH). A visita se deu no momento em que uma equipe de monitores recepcionava estudantes explicando-lhes sobre o acervo de documentos do NDPH e sua importância na preservação deles.

Nesse momento, a discussão que permeou o grupo foi a importância do trabalho com a memória local e de que modo ela se manifesta nos conteúdos

---

<sup>56</sup> Painel que já esteve no Paço Municipal, na Rua Minas Gerais, até os anos de 1970, quando o prédio foi demolido e um grupo de professores e alunos da UEL fez a montagem em frente à Biblioteca Central, no Calçadão da UEL. Em 1959, quando Londrina completou seu Jubileu de Prata, a parede do edifício voltada para o painel ficou com duas imagens da cidade: uma de 1934, quando foi elevada a município, e outra de 1959, mostrando uma cidade cheia de prédios por ocasião de seu jubileu (Informação retirada de: BONI, Paulo César. **Memórias fotográficas**: a fotografia e fragmentos da história de Londrina. Londrina: Midiograf, 2013).



curriculares, além das potencialidades do campus no estudo da cidade. Sobre essa questão, destacaram-se inúmeras possibilidades de aprendizagem e de apreciação envolvendo faixas etárias diversas e recortes temáticos distintos.

Na sequência, os professores foram guiados em direção à Escola Municipal Santos Dumont, que iniciou suas atividades em 1945 em terras da Fazenda Bela Vista, a qual foi loteada e transformada no bairro Vila Industrial nos anos de 1950, contribuindo para o surgimento de vários bairros na mesma década. Como primeira escola municipal de Londrina e com apenas uma sala de aula, passou por ampliações até os anos de 1970, vindo a contar com quatro salas, além de espaços destinados ao refeitório, à administração e à quadra de esportes.

O modo como se deu a substituição dos cafezais na região oeste da cidade a partir da década de 1950 revela a presença de indústrias como a Companhia de Café Solúvel Cacique, a qual iniciou suas atividades no final dos anos de 1950, sendo acompanhada pela construção dos galpões do Instituto Brasileiro do Café (IBC) em Londrina.

Ao analisar com os professores o Memorial Horácio Sabino Coimbra, obra do artista plástico Luiz Trevisan, com imagens que retratam a rota do café e a dimensão do complexo de galpões do IBC às margens de um trecho da extinta linha férrea, foi questionada a origem do IBC e da estrutura de armazéns concentrada nos extremos das regiões leste e oeste da cidade.

Para tanto, recorreram-se aos registros oficiais (BRASIL, 1952) que situam a criação do IBC durante o governo de Getúlio Vargas como entidade autárquica, com sede no Distrito Federal e jurisdição em todo o território nacional, responsável pela política econômica do café brasileiro no país e no exterior, mantendo escritórios e estruturas de assistência em regiões com maior produção e comercialização do produto.

A criação do instituto representa a intervenção do Estado junto aos grandes produtores e comerciantes que movimentavam a economia cafeeira em seu auge, regulamentando por meio de suas diretrizes as condições de compra e venda.

Professores, então, passaram a relacionar em seus comentários o modo como a cidade se desenhava e expandiu, tanto horizontal como verticalmente, entre os anos de 1950 e 1980, associando esse crescimento à riqueza originada pela economia cafeeira no Norte do Paraná e, em especial, na cidade de Londrina,

reconhecida naquele momento como capital mundial do café, já que produzia mais de 50% do café consumido no mundo.

Apesar do grande fluxo de capital, a cidade do progresso permaneceu dividida pela linha férrea, evidenciando a distinção social em suas margens e extremidades, o que foi identificado pelo grupo, tanto pelas memórias pessoais como pelas leituras realizadas durante o trajeto.

No retorno ao ponto de partida, o grupo seguiu pela Avenida Tiradentes e, posteriormente, por outro trecho da Avenida Leste-Oeste, contemplando na lateral – representada pela região acima da antiga linha férrea – o Parque de Exposição Governador Ney Braga (1961); o Com-Tour Shopping Center (1973), o primeiro da região sul do Brasil; bairros nobres como o Shangri-lá<sup>57</sup> A e B (1955); postos de combustível e o Mercado Shangri-lá, estabelecidos durante a década de 1950.

Outro marco interessante levantado na margem superior da linha férrea foi a Exposição Agropecuária e Industrial de Londrina, cuja primeira edição como Exposição Agrícola ocorreu em 1954, no Mercado Municipal Shangri-lá. Atualmente, a Expo Londrina, como é chamada, anuncia-se como a maior feira a céu aberto da América Latina.

Curiosamente, o loteamento onde se instalaram os bairros Shangri-lá A e B, ocupando as terras da antiga Fazenda Quati, também cedeu espaço, abaixo da linha férrea, para o bairro Shangri-lá C. No entanto, não era interessante que uma área nobre fosse confundida ou associada à comunidade instalada abaixo da linha, o que acabou ressoando no mercado imobiliário e, conseqüentemente, interferindo na nomenclatura da área C, que passou a se chamar Jardim do Sol (1959).

Sobre o Jardim do Sol, muitos lembraram os deslocamentos que implicavam pular a estrada de ferro a fim de se chegar à unidade escolar ou ao próprio mercado municipal onde muitos familiares trabalhavam. Nesse momento, realizou-se uma parada para explorar as sensações que o mercado oportuniza.

Além dos vendedores de frutas, castanhas, chás e raízes, temperos, doces e artesanatos, o grupo se deparou com uma infinidade de fornos, utilizados em peso para assados encomendados em ocasiões festivas, o que despertou conversas

---

<sup>57</sup> Shangri-lá, de acordo com a obra literária de James Hilton (1925), significa horizonte perdido. Trata-se de um local paradisíaco, com paisagens exuberantes, onde o tempo se detém em ambientes de felicidade, saúde e convivência harmoniosa. É sentido por seus visitantes como local promissor, no qual alguns desejam morar, ao passo que outros dele desejam fugir. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/xangrila/642/>. Acesso em: 08 abr. 2019.

demoradas com os comerciantes do mercado, muitos descendentes de japoneses. Ouvir e aprender sobre a história da cidade na perspectiva de pessoas que constituem a comunidade daquele entorno trouxe mais compreensão e significado às narrativas e aos saberes da cidade.

Após experienciarem a história e as características locais por meio do Mercado Shangri-lá, o grupo seguiu em direção aos armazéns que acompanham o caminho da linha férrea, com breve parada na Rua Maragogipe, onde se localiza uma das edificações que marcaram a história da cidade: o palacete da família de Salim Sahão (1946), com trinta cômodos e admirado pela população que ainda se concentrava em habitações de madeira.

**Imagem 11** – Palacete da família de Salim Sahão, construído em 1946



Fonte: elaborado pela própria autora a partir do *Google Maps*, em 08 de abril de 2019

Salim Sahyun, de origem libanesa, chegou ao Brasil em 1921, onde seu sobrenome passou por alterações de escrita e pronúncia, tornando-se Salim Sahão. À medida que prosperou nos negócios, adquiriu 35 alqueires de terras em Londrina no ano de 1935, avançando com empreendimentos comerciais por meio de

armazéns e máquinas de beneficiamento de café e de algodão, entre os anos de 1940 e 1950.

Nessa época, já existiam várias vilas abaixo da linha férrea, dentre elas a Vila Agari (1936), a Vila Casoni (1937) e a Vila Nova (1939), as quais já alteravam o contorno inicial da planta da cidade.

Nos anos de 1940, além do palacete construído na Rua Maragogipe, acima da linha férrea, Salim Sahão edificou vários armazéns em alvenaria com traços de Arte Decó, uma tendência arquitetônica inovadora para a época, além de construir um dos maiores e mais luxuosos edifícios da região sul do país, o Edifício Sahão e Hotel São Jorge (1952), localizado na Avenida Paraná, na área central projetada pela CTNP.

Em Londrina, Sahão tornou-se um grande empreendedor e produtor de café durante os anos de 1950, os quais foram marcados pelo aquecimento da economia cafeeira e pela contraposição entre as duas cidades que se consolidaram às margens da ferrovia. À medida que a parte superior destacou-se pela presença dos edifícios, dos traços arquitetônicos rebuscados, dos bairros nobres e dos serviços que atendiam a grupos seletos, a parte inferior caracterizou-se pela presença de bairros populares, associações operárias e albergues.

**Imagem 12** – Edifício Sahão e Hotel São Jorge



Fonte: elaborado pela própria autora a partir do *Google Maps*, em 08 de abril de 2019

Após a explanação acompanhada de intervenções, inferências, relatos do grupo e por conta da realização de roteiros anteriores, os professores elencaram em falas coletivas e isoladas aspectos que, segundo eles, confirmam-se nas leituras realizadas sobre a cidade. No entendimento dos professores, a prosperidade cafeeira contribuiu para a verticalização do espaço urbano, para o aumento da oferta de serviços e para a manutenção de processos migratórios, os quais oportunizaram a vinda de famílias com recursos para investir e de famílias que vinham, primeiramente, em busca de recursos que garantissem o mínimo para sua sobrevivência, instalando-se de modo irregular em espaços disponíveis, tais quais os fundos de vale.

A cidade não se expandiu para fora do quadrilátero apenas após os anos de 1950, ela manteve espaços paralelos com a distinção de pessoas desde os anos de 1930, assim como as ocupações irregulares, as favelas e o êxodo rural estiveram presentes em Londrina antes mesmo das grandes geadas.

O discurso de progresso e de modernidade ainda se mantém apagando memórias e invisibilizando determinados grupos por meio da própria segregação social e cultural, o que foi evidenciado em espaços e narrativas específicos.

A expansão da cidade se deu no sentido leste e oeste, bem como nas direções norte a sul, com alguns elementos atrativos que constituíram referências promissoras nesses locais. Dentre eles, na região leste, está o aeroporto de Londrina, seguido, nos dias de hoje, do Shopping Boulevard e da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Na região oeste, a Universidade Estadual de Londrina e o Com-Tour Shopping Center. Na região norte, o Estádio do Café e o autódromo de Londrina receberam a contribuição da Feira da Saul Elkind e do Londrina Norte Shopping, considerando que a amplitude dos Cinco Conjuntos e de tantos outros exigiu e motivou investimentos, serviços e equipamentos urbanos a fim de atender a população do local.

Na região sul, encontram-se o Lago Igapó, o Centro Cívico e o Catuaí Shopping. Todos esses elementos contribuíram para o preenchimento de vazios urbanos, revitalizaram e mantiveram estruturas, fazendo com que a cidade avançasse em todas as direções.

A presença de shoppings nas quatro regiões também foi destacada como mecanismo de manutenção das populações em nichos específicos de consumo.



Comparando os extremos leste e oeste para fora do quadrilátero central, ainda se percebe os efeitos da distinção entre os espaços e as comunidades segregadas pelo traçado da linha férrea. Às suas margens encontram-se as edificações do antigo Cadeião, do abrigo para menores abandonados, dos sanatórios, do albergue noturno. Também se faz presente a comunidade nipônica, os conjuntos habitacionais, as vilas e a atividade industrial, limitando-se, em alguns locais, com o meio rural.

Instituições como a cadeia, o albergue, os sanatórios e os conjuntos habitacionais foram apontadas como recursos utilizados para conter e acomodar as massas que rapidamente ultrapassaram a previsão de 10 mil habitantes em perímetro urbano, antes mesmo dos anos de 1950.

A cidade apresentou-se como um campo imenso de descobertas, saberes e possibilidades. A história se manifesta em aspectos físicos e humanos da formação local, em ruas, edificações, documentos e memórias – coletivas e individuais.

As narrativas sobre a cidade são tão diversas quanto as pessoas que a constituem. A diversidade característica dos processos migratórios marca a paisagem e o povo londrinenses.

Tais observações correspondem aos apontamentos de Adum (1991) sobre o projeto de cidade elaborado pela CTNP, o qual, segundo a autora, enquadrava-se no modelo de cidade jardim praticado na Inglaterra entre os séculos XIX e XX, constituindo-se por espaços urbanos e rurais separados por um cinturão de vegetação.

No entanto, à medida que a população local se estendeu para além dos limites urbanos, a área de vegetação recuou e cedeu lugar aos bairros de periferia, fragmentados em inúmeros loteamentos no contexto de expansão da cidade.

A partir das discussões do grupo, apontam-se, aqui, os registros apresentados por alguns professores em seus questionários a partir de seus conhecimentos prévios:

1. Conhecia sobre a importância do colégio Castaldi na Avenida Arthur Thomas, sobre as indústrias da região Macarrão Galo, Cacique Café e o Parque de Exposições Governador Ney Braga.
2. Conhecia a história do Jardim do Sol e sobre a estação ferroviária, a importância que o Mercado tinha e o seu entorno.
3. Uma rota de entrada e saída da cidade.

4. Pouco conhecimento, pois não é uma região do meu interesse particular.
5. Tinha conhecimento sobre a saída para Cambé e a Universidade de Londrina.
6. A respeito da região oeste, o meu conhecimento se restringia apenas à escola que trabalho, que fica no Jardim do Sol, e ao Jardim Shangri-lá.
7. Esta é a região que sempre morei em Londrina (cidade na qual nasci). Tenho, portanto, vínculo afetivo com a região por morar e trabalhar nela.

A partir dos conhecimentos elaborados, têm-se as colocações:

1. Estudei na UEL e não conhecia os departamentos visitados (História e Geociências). Percebi relações entre formação do solo e a cafeicultura em Londrina; relações entre o meio ambiente dos fundos de vale e o lazer da população; e como tudo isso influenciou na formação e na arquitetura da cidade.
2. Passei a ter uma visão sistêmica sobre os pontos visitados. A fala do João das Águas foi muito importante.
3. Toda a região é uma peça de um grande quebra-cabeça e tem sua importância na formação da cidade. E é uma região que cresceu muito e continua em expansão; com a riqueza do café, grandes investimentos foram feitos nessa região, como o primeiro shopping de Londrina, o Shopping Com-Tour, o Mercadão do Shangri-lá, o Jockey Club. Além da parte econômica, a Universidade Estadual de Londrina exerce uma grande influência para toda a comunidade e a outros que vêm de outros estados, cidades do Brasil.
4. Obtive vários conhecimentos, como a divisão da cidade a partir de setores: as indústrias; o complexo Londrinense atrás da praça (área destinada à educação); córrego Água Fresca (lazer e abastecimento); primeira escola municipal Santos Dumont, que começou como escola rural na Fazenda Boa Vista.
5. Os barracões do IBC nas proximidades da Indústria Cacique mostraram-me o quanto o café já fez história em Londrina. Por sua vez, me intriga: como o Jardim do Sol ou Shangri-lá C, estando fora do “quadrilátero”, pode alterar o perfil do bairro?
6. É representada por uma região da cidade com muitas indústrias, algumas que já não existem mais, como a Londrimalhas. De certa forma, elas foram responsáveis pela formação dos bairros em seu entorno. O colégio de polo técnico público mais importante de Londrina, o Castaldi, fornece mão de obra para essas indústrias, como a Polly, a Cacique, a Macarrão Galo e outras.
7. Acrescentou muito com a vivência e as experiências dos professores que também moraram ou lecionaram nesses locais, assim como a história da Cacique Café Solúvel. Me chamou a atenção a necessidade de limpeza da cidade por meio de instituições como o sanatório e o albergue noturno, que, com as mudanças sociais,

também modificaram seu trabalho com as populações atendidas nos anos 50.

Agora, os conteúdos curriculares e as possibilidades de ensino descritos pelos professores:

1. Minha formação não é na área de História nem de Geografia, por isso aproveito o máximo que posso nas nossas aulas de campo para explorar as informações e as curiosidades com meus alunos. Mostrar imagens capturadas e recontar as histórias que ouço durante os trajetos são ações que compõem a minha dinâmica nas aulas.
2. De uma visão leiga e afetiva sobre os locais visitados, passei a ter uma visão sistêmica. Os conhecimentos podem ser aplicados em diversas turmas das séries iniciais por serem comuns a elas. A fala do João das Águas sobre ruas, calçadas, arborização, afluentes, rios, córregos, bueiros, assoreamento, mobilidade foi associada à aula do Museu de Geologia sobre a formação dos solos. Visitas podem ser organizadas, os registros serão levados para a sala de aula e amostras de solo e de rochas podem ser providenciadas pelo Museu de Geologia.
3. Em relação a essa região, aspectos da formação de Londrina, como a estrada de ferro, os galpões de café. As transformações desse espaço após a estrada de ferro. O que tinha abaixo da linha de ferro e o que tinha acima da linha de ferro. Existiam diferenças em termos sociais e econômicos. Mudanças e permanências dessa região. As imagens registradas dos Barracões do IBC dão a dimensão do que foi o café na cidade e como ele atraiu riquezas. Junto com o café e a estrada de ferro como elementos de progresso importantes na formação da cidade, chamo a atenção para a Universidade Estadual de Londrina, com a mesma importância.
4. Os conhecimentos podem enriquecer as atividades de sala com a comparação das mudanças e permanências, a questão dos trabalhos e da população de cada bairro, assim como a história da nossa cidade inserida num contexto maior e de como estamos inseridos nesse quadro.
5. Processo de urbanização e estruturação da cidade. As relações de trabalho no campo e na cidade. Elementos naturais como clima, vegetação, relevo, solo, hidrografia e a proposta de educação ambiental. Diversidade cultural.
6. A história dos locais visitados, com possibilidade de investigar a história do bairro e da formação da comunidade em relação a contextos maiores (tempo/espaço). A importância do café e da UEL para nossa cidade. Hoje a UEL nos serve de referência para estudo, para trabalhar em sala de aula e, depois, levá-los a conhecer.
7. Destaco três temas para investigação: o João das águas fez uma análise sobre a limpeza e a preservação da cidade e sobre os cuidados que cada um tem que ter com sua própria moradia para o bem-estar de todos. Apontou a questão dos bueiros e a chuva, a quantidade de esgoto, essa preocupação é muito válida e importante para ser trabalhada, principalmente por termos tantas

nascentes, córregos e ribeirões. Quanto à formação dos bairros no entorno das indústrias e aos tipos de transportes predominantes nessas regiões, fazem pensar sobre a realidade, possibilitando uma pesquisa na comunidade envolvendo os mesmos dados e o problema da produção de lixo. Depois podemos compará-los. O IBC e sua importância para a história do café em Londrina, o Mercado Shangri-lá e a exposição agropecuária podem ser pensados juntos, pois de formas e em épocas diferentes são pontos importantes para pensar a economia da cidade, podendo se associar novamente à questão da poluição.

Em seus conhecimentos prévios sobre a região em questão, o grupo apresentou informações relacionadas ao tempo presente, mencionando pontos de referência na região, como o Jardim do Sol, o Jardim Shangri-lá, o Mercado Shangri-lá, o Parque de Exposições Governador Ney Braga, indústrias, o Centro Estadual de Educação Profissionalizante Prof<sup>a</sup>. Maria do Rosário Castaldi, a Universidade Estadual de Londrina e a localização dela como via de acesso à cidade vizinha Cambé, sendo uma porta de entrada e de saída da cidade.

Apesar de elencarem informações que se justificam a partir dos caminhos de passagem e da realidade pessoal de cada professor, percebe-se pelas falas coletivas, anteriores aos registros de fala dos questionários, que o grupo passou a realizar os roteiros com outros olhos, como quem procura relacionar questões identificadas em caminhos anteriores a fim de confirmar o que foi aprendido e de estabelecer novas relações a partir disso.

Consonante a isso, alguns professores fizeram menção a uma visão sistêmica<sup>58</sup> sobre as propostas de estudo a partir da cidade, analisando seus objetos por meio de uma lente mais ampla.

Assim como em roteiros anteriores, os professores acessaram pela formação conhecimentos relacionados aos aspectos geográficos da cidade entre a malha urbana e o meio rural. Especialmente nesse roteiro, a equipe contou com a participação do ambientalista João das Águas a fim de explorar as características e as problematizações locais a partir do córrego Água Fresca.

Aqui, associaram o processo de urbanização sem maiores preocupações a questões ambientais, à destruição de nascentes e de ribeirões que cortam o perímetro urbano. Dentre essas associações, um dos professores propõe a reunião de temas que se correlacionam para realizar investigações junto aos estudantes e,

---

<sup>58</sup> Visão sistêmica consiste na habilidade de ver o todo e de analisar as situações de maneira ampla e conectada. Conhecimento do todo, de modo a permitir a análise ou a interferência nele. Disponível em: <https://www.sbcoaching.com.br/blog/visao-sistematica-beneficios/>. Acesso em: 02 mar. 2019.

assim, pensar a própria realidade, bem como realidades afins, buscando possibilidades que possam reverter ou amenizar quadros negativos.

Pensando nas diferenças sociais, os registros dos questionários denotam o confronto entre as realidades daqueles que moravam no entorno da linha férrea e da principal via de acesso à cidade, especificando que acima dela estão o Jardim e o Mercado Shangri-lá e o Parque de Exposições Governador Ney Braga, espaços que materializavam a riqueza de uma economia agrícola e de uma promissora rede de serviços e de comércios.

Em contrapartida, tem-se o complexo abaixo da linha férrea, como Vila Nova, Vila Agari, Jardim do Sol, loteamentos estabelecidos nas proximidades das indústrias e de regiões mais afastadas, como o antigo Perobal<sup>59</sup>, e a saída para outras cidades. Identificam, nesse contexto, que é nos extremos da linha férrea e nas divisas com o campo que se localizam as comunidades trabalhadoras, as quais atendem às demandas do crescimento econômico da cidade.

Sobre a cultura cafeeira, presente nas narrativas da cidade, o grande complexo de galpões do Instituto Brasileiro do Café (IBC) impactou pela dimensão dos espaços de armazenamento e trouxe reflexões sobre o extremo da riqueza dos grandes produtores de café em comparação àqueles que trabalhavam carregando e empilhando as sacas de café.

Essa fala foi marcante durante o percurso de ônibus, porém, quando se pensa no conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, o que mais se destaca é como a riqueza do café contribuiu para modificar a paisagem e edificar a cidade que hoje existe. Será que todos tiveram as mesmas oportunidades? Como o ato de morar acima ou abaixo da linha de ferro pode influenciar a vida de alguém? Do mesmo modo que tais questionamentos se apresentam nos registros dos professores, também estão nas conversas e trocas durante o trajeto.

O que se discute entre os argumentos e os questionamentos realizados pelos professores é a desigualdade social que se instala na cidade onde a riqueza do café salta aos olhos. A partir do que se constata, a proposta de trabalho realizada pelo grupo é a investigação por meio de fontes alternativas encontradas junto às famílias ou por meio dos acervos que o professor possa reunir, realizando exercícios de

---

<sup>59</sup> Local onde hoje está a UEL.

leitura, interpretação, discussão e inferência sobre esses aspectos e sobre a própria realidade.

Em consonância com essa proposta de trabalho, a UEL foi anunciada entre os conhecimentos elaborados e as possibilidades educativas a partir do seu histórico, de sua relação com a cidade e dos conhecimentos que encerra como campo vasto de investigações, considerando espaços de memória, laboratórios, acervos, museus, oficinas e especificidades dos departamentos, os quais atendem a diferentes grupos na produção de saberes individuais e coletivos.

Assim como a UEL, outros pontos da cidade são anunciados com o intuito de se pensar na região oeste e em tantas outras que existem, de modo que os locais se tornem objetos de investigação, seja *in loco* ou por meio dos acervos de pesquisa com a participação das famílias dos estudantes ou exclusivamente pela figura do professor.

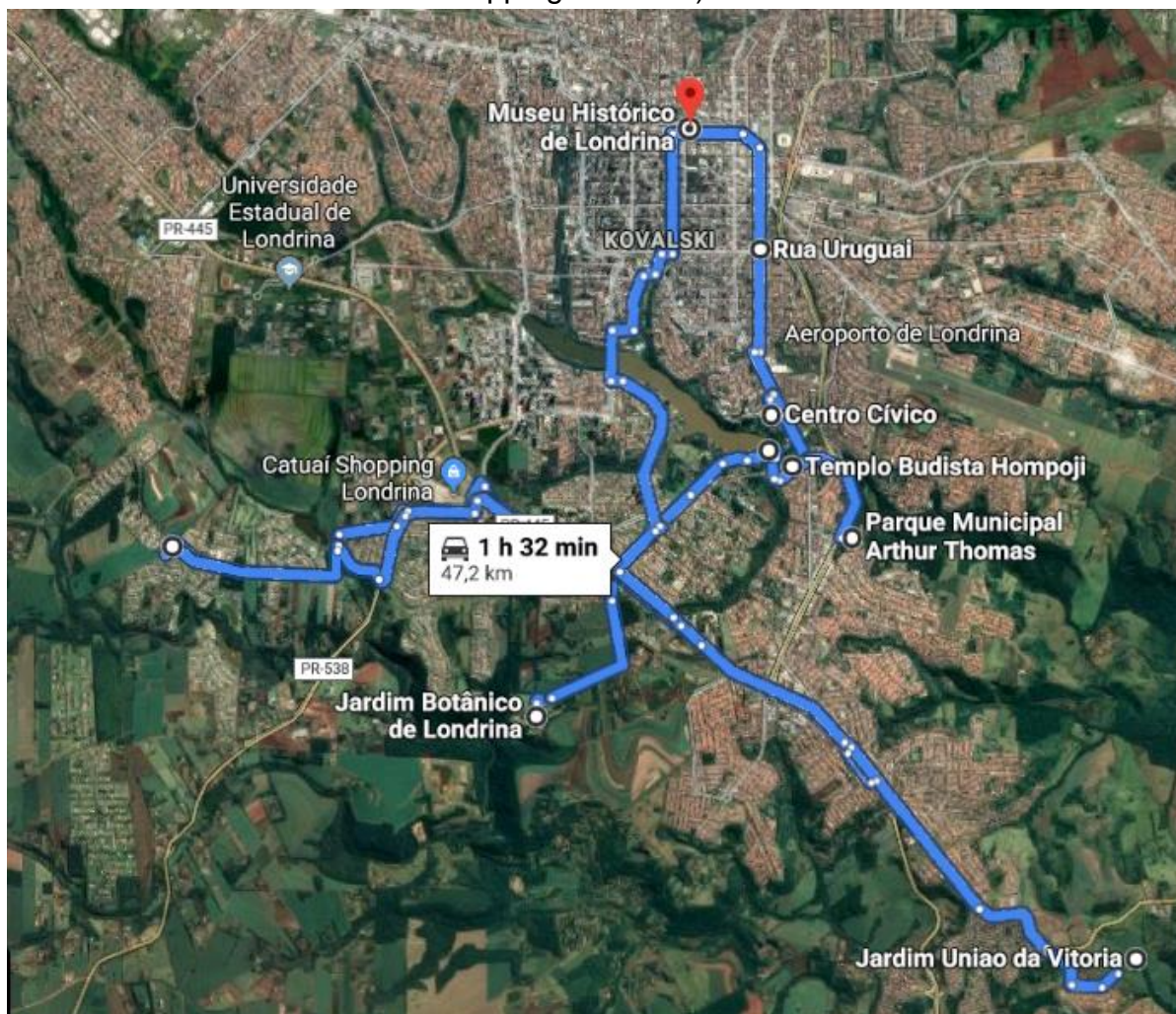
Nota-se entre as falas dos professores com formação acadêmica generalista que há necessidade de conhecer e experienciar as especificidades de outras áreas de conhecimento, o que se deu durante a formação por meio do Museu de Geologia, por exemplo, com a observação de solos e rochas, e pela visita monitorada à réplica da Igreja Matriz de Londrina e às casas de madeira que constituem um complexo memorial e histórico.

Esses professores em específico destacam a importância de tais vivências junto a outros professores e aos estudantes, uma vez que os processos investigativos contemplam ambas as partes para, em seguida, elas envolverem e elaborarem conhecimentos a partir da comunidade.

#### **4.9 Roteiro 07: Centro Cívico e o caminho dos parques**

O Roteiro 07, com duração de quatro horas, ocorreu no dia 22 de novembro de 2017, na região sul da cidade, repetindo-se em dois turnos. O grupo de professores foi dividido em duas turmas com trinta e cinco integrantes cada uma, utilizando-se parcialmente o ônibus devido aos momentos interativos entre os pontos de parada. O dia ensolarado, como nos roteiros anteriores, facilitou a comunicação e as caminhadas em meio ao parque, finalizando a formação.

**Imagem 13** – Trajeto Roteiro 07: Museu Histórico de Londrina, Rua Uruguai/Vila Brasil, Centro Cívico, Parque Municipal Arthur Thomas, Templo Budista Hompoji, barragem do Lago Igapó, Jardim Botânico, Condomínio Royal Forest (condomínios no entorno do Catuaí Shopping Londrina) e Jardim União da Vitória



Fonte: elaborado pela própria autora a partir do *Google Maps*, em 08 de abril de 2019

Os grupos partiram do Museu Histórico de Londrina, ponto de encontro, em direção à Rua Uruguai/Vila Brasil, região que ainda conserva muitas casas de madeira, comércios familiares e memórias de antigos moradores descendentes de migrantes mineiros e paulistas e de imigrantes russos, italianos, alemães, portugueses, espanhóis, entre outros.

De acordo com o Atlas Ambiental do Município de Londrina (ATLAS..., 2008) e a publicação “Impressões da Memória”, de Fiorato e Lagoeiro (2013), os registros iniciais sobre a vila são de 1950, década em que houve o aumento da população e da malha urbana da cidade.

Os depoimentos coletados por Fiorato e Lagoeiro (2013) mostram que a Vila Brasil nasceu em meio aos cafezais recortada pelas ruas de terra, onde se estabeleceram moradias, campos de futebol, igrejas, oficinas mecânicas, máquinas de beneficiamento e comércios em geral, acolhendo pessoas que chegavam dos núcleos rurais, das cidades vizinhas e de outros estados.

As memórias publicadas retratam rotinas de trabalho, comércios familiares, presença de muitas costureiras, bordadeiras, alfaiates, boleiras e cabeleireiras, além de quermesses da igreja, bailes e serenatas. Há, também, a diversidade de credos, as relações de amizade e parentesco entre os vizinhos, os campeonatos de futebol, os jogos de malha e de bocha, as rixas entre as comunidades, a infância das brincadeiras de rua, os pomares e as minas d'água que cortavam a vila.

Percorrendo a Vila Brasil e as memórias afetivas de alguns professores, identificou-se a mistura de elementos que lembravam o campo em meio à cidade, dentre eles os grandes quintais onde hortas e jardins se confundem, antigos estabelecimentos comerciais e as casas de madeira que ainda resistem.

A igreja da Paróquia Nossa Senhora das Graças (1955) foi mencionada como fator de mudança, pois havia feito parte da vila antes de se fixar no Jardim Petrópolis, bairro acima da Vila Brasil com status de área nobre.

Nesse momento, alguns professores compararam o fenômeno da linha férrea com a Avenida Duque de Caxias, a qual separa os dois bairros, dizendo que a parte "acima" da Duque, mais próxima ao Lago Igapó, sempre manteve status de comunidade rica, ao passo que a Vila Brasil "abaixo" da Duque e próxima aos córregos sempre manteve os traços de uma comunidade mais simples, com hábitos da roça. Além disso, apesar de a paróquia encontrar-se no Jardim Petrópolis, ainda é lembrada e mencionada como Igreja da Vila Brasil.

A continuidade da Rua Duque de Caxias (um dos limites do projeto urbano inicial) como ampla avenida destaca-se pela permanência do comércio de utilitários até o Centro Cívico Bento Munhoz da Rocha Neto, onde se encontra a Praça dos Três Poderes e, em seu entorno, os prédios da Prefeitura, da Câmara Municipal e do Fórum Estadual. Estes permaneceram desde os anos de 1930 nas proximidades da Igreja Matriz (Catedral), deslocando-se em direção à sede atual entre os anos de 1970 e início dos anos de 1980.

Ao final da Avenida Duque de Caxias, o grupo seguiu para o Parque Municipal Arthur Thomas, unidade de preservação ambiental do município desde



1994 e aberto à visitação pública. O nome do parque é uma homenagem realizada ao diretor da CTNP, antiga proprietária do terreno onde se encontra o parque e a primeira usina hidrelétrica a abastecer a cidade, desde 1939, a partir de uma queda d'água de 25 metros no Ribeirão Cambé.

O terreno foi doado ao município pela Companhia de Melhoramentos Norte do Paraná em 1975 com a condição de que o poder público se responsabilizasse pela conservação e manutenção do espaço como área de lazer e, paralelamente, executasse um loteamento nas proximidades da mata com a denominação de Parque Residencial Vale do Cambezinho<sup>60</sup>.

Hoje, o parque também abriga a administração da Secretaria Municipal do Ambiente (SEMA), a qual mobiliza alguns monitores durante visitas escolares e práticas de educação ambiental. Na ocasião, o grupo foi conduzido a uma visitação breve à parte superior do parque devido à manutenção das trilhas, ainda assim elencaram memórias e questionamentos relacionados às visitas anteriores, ao contato da comunidade com os macacos e capivaras, à poluição e ao assoreamento do lago e aos cafezais que compunham a região do entorno antes dos loteamentos.

Ao sair do parque, o grupo retornou ao final da Avenida Duque de Caxias para explorar três pontos referenciais: o Templo Budista Hompoji (1940/1950), o Conjunto Habitacional Jerumenha (1973) e a barragem do Lago Igapó (1959).

No templo budista, os professores romperam com algumas resistências ao adentrarem-no e interagirem com um dos integrantes da comunidade e, em outro momento, com o monge responsável. Ali se familiarizaram com aspectos da fé budista e admiraram elementos da cultura material nipônica entre objetos, arquitetura e jardins. No local, também visitaram a edificação original do templo de madeira que, inicialmente, ficava em Assaí (1940), sendo transportada para Londrina em 1950.

---

<sup>60</sup> Disponível em:

[http://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=250&Itemid=147](http://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=250&Itemid=147). [Site oficial da Prefeitura Municipal de Londrina (PML)]. Acesso em: 01 jul. 2019.

**Foto 26 – Templo Budista Hompoji**

Foto: a própria autora (2017)

Após a visitação, os professores concordaram com algumas questões relacionadas à presença japonesa em Londrina: novamente a década de 1950 se associa a movimentos migratórios, nesse caso, envolvendo os domínios do Norte do Paraná, bem como as relações entre as comunidades nipônicas existentes no estado.

Associaram, também, o distanciamento da comunidade em relação ao quadrilátero central ao preconceito sofrido pela comunidade, ressaltando que o templo original foi transportado no período em que se deu a Segunda Guerra Mundial. Alguns ressaltaram a religião como forma de resistência e de preservação das tradições, aspecto que se manifesta tanto na cultura nipônica como em outras.

Depois de conhecer a Mesquita Rei Façal e o Templo Budista Hompoji, o grupo passou a reconhecer a diversidade religiosa e a representatividade étnico-cultural existente na cidade, destacando a riqueza do conhecimento manifesto durante a experiência, o que, para alguns, poderia se estender em roteiros futuros

envolvendo outros credos. No entanto, todos concordaram que a metodologia proposta durante a formação garantiu a integração dos componentes curriculares em todos os momentos e, principalmente, com temas voltados à diversidade cultural.

Na sequência, o grupo foi conduzido às ruas de paralelepípedo, onduladas pela acomodação do solo, no Conjunto Habitacional Jerumenha, onde as 141 casas existentes foram entregues pela Companhia de Habitação de Londrina (COHAB/PML) no ano de 1973.

De acordo com Lopes (1996), o local onde se encontra o conjunto habitacional em questão abrigou o aterro sanitário durante os anos de 1950, recebendo lixo hospitalar em grande quantidade. O modo como esse e outros rejeitos eram deixados por carroceiros incomodava grandemente a população local devido às condições de acomodação e de exposição, pois atraía grande quantidade de insetos.

Com a expansão da cidade foi preciso modificar o local do aterro, de modo que o espaço de posse da Prefeitura ficou ocioso e passou a ser alvo do interesse de militares e de servidores públicos municipais. Enquanto os militares desejavam construir o 5º Batalhão de Polícia Militar do Paraná, os funcionários da PML desejavam realizar o sonho da casa própria com financiamento de um conjunto habitacional pela COHAB.

O fato de se construir tal conjunto num terreno da Prefeitura diminuiria os custos do empreendimento e, conseqüentemente, do valor das casas, o que contribuiu para que funcionários da PML fossem atendidos em sua demanda, atenuando o déficit habitacional da cidade.

A maioria dos moradores tinha consciência da existência do aterro sanitário, mas não imaginava o que poderia acontecer com suas casas, as quais apresentaram problemas estruturais já no primeiro ano após a entrega. Muitos saíram do bairro e alugaram ou venderam as casas, porém os demais permaneceram, almejando melhorias futuras e por conta da comodidade de estarem próximos ao local de trabalho, aos amigos e aos familiares, além da infraestrutura e de equipamentos urbanos que acabaram sendo instalados no entorno.

A Escola do Jardim Igapó, hoje Escola Municipal Maestro Andrea Nuzzi, nas redondezas, passou a funcionar em 1966, contando com ampliações entre os anos de 1970 e 1980 a fim de atender às demandas do Jardim Igapó e do C. H. Jerumenha.

Muitas casas foram reconstruídas, outras reformadas e ainda existem aquelas cujas estruturas estão comprometidas diante da decomposição do lixo e da acomodação do solo, o que também impede que as ruas sejam asfaltadas. Os moradores que se mantêm no local reforçam a satisfação com os serviços ofertados em seu entorno, com a vizinhança e com as raízes firmadas.

A partir da pesquisa realizada por Lopes (1996) e da narrativa presente no espaço em questão, professores apontaram que, apesar de todos os problemas estruturais, algo que contribuiu para manter as famílias no conjunto habitacional foi as relações estabelecidas com o lugar, o qual propiciava condições favoráveis à sobrevivência, atribuindo-lhe sentimento de pertença.

Na continuidade do percurso, professores se depararam com outro elemento da identidade londrinense: o Lago Igapó (1959), o qual se constituiu como um lago artificial a partir do represamento das águas do Ribeirão Cambé.

A construção da barragem e a formação do lago atendeu a duas demandas do poder público: evitar os alagamentos constantes ocasionados por períodos de chuva, uma vez que o Ribeirão Cambé possuía uma barragem natural de pedra, dificultando a drenagem das águas; e oportunizar uma área de lazer pública com água, uma necessidade da população e do grupo que se organizava em torno da criação do late Clube de Londrina (1958)<sup>61</sup>.

Para tanto, o investimento que contou com recursos públicos e privados, durante a gestão do prefeito Antonio Fernandes Sobrinho, foi consolidado em 10 de dezembro de 1959, com a inauguração do lago e da barragem com seus 25 vertedouros, em homenagem aos 25 anos da cidade.

Em suas leituras, o grupo colocou o Lago Igapó como mais uma demanda do processo de expansão urbana da cidade, que ainda vivia os tempos áureos do café, de modo que a alteração da paisagem atenderia todos de modo geral, mas, em especial, à necessidade de um lago para um clube náutico em meio urbano.

Outra questão levantada pelos professores se remete aos grupos que frequentam o lago, evidenciando a predominância de classes mais populares no Lago 1, parte que antecede o late Clube, e de classes mais elitizadas no Lago 2, no entorno do qual se concentram condomínios com maior requinte.

---

<sup>61</sup> Para saber mais: <http://www.iatelondrina.com.br>. Acesso em: 10 out. 2019.

Apesar dessa distinção, os proprietários de lanchas e de *jet ski* e mesmo os que alugam tais veículos transitam pelas águas do lago 1, principalmente por ser a parte com menor assoreamento, já que a construção de edifícios em grande quantidade no entorno do lago 2 assoreou completamente seu leito. Na análise do grupo, a característica que se estabeleceu desde a sua inauguração é a proximidade do lago 1 com comunidades mais populares, enquanto o lago 2 estava no extremo mais rico da cidade, às margens da Avenida Higienópolis, a avenida dos barões do café.

Saindo da barragem do lago, o grupo se dirigiu ao Jardim Botânico de Londrina. O jardim foi criado em 2006 a partir da colaboração e da doação de terras por parte do Instituto Agrônomo do Paraná (IAPAR) e de proprietários rurais do entorno. Grande parte do Jardim Botânico se encontra em terras do IAPAR, o qual foi fundado em 1972 com a desapropriação das terras de pequenos agricultores.

A instalação do IAPAR e, posteriormente, do Jardim Botânico, ocorreu entre as propriedades rurais, muitas com a mesma formação do loteamento rural estabelecido pela CTNP, como fator atrativo para que a expansão urbana prosseguisse a partir da valorização local.

Durante os anos de 1970, o IAPAR aproveitou grande parte da mão de obra do entorno, envolvendo muitos trabalhadores do campo concentrados nas propriedades vizinhas e moradores do Parque Ouro Branco (1967) e dos Conjuntos Habitacionais Três Marcos (1970) e Flores (1971).

A chegada do instituto contribuiu para a chegada de novos conjuntos habitacionais, os quais se situaram às margens da Rodovia Celso Garcia Cid (PR-445), como o Conjunto Habitacional Aníbal de Siqueira Cabral (Conjunto Cafezal I - 1981), o Conjunto Habitacional Oscavo Gomes dos Santos (Conjunto Cafezal II - 1983), o Conjunto Habitacional Bárbara Daher (Conjunto Cafezal III - 1988) e o Conjunto Habitacional Antônio Marçal Nogueira (Conjunto Cafezal IV - 1990), ocupados predominantemente por funcionários do IAPAR e da Prefeitura Municipal de Londrina.

Os cafezais, que já não existem mais, compunham a paisagem local junto à vegetação dos fundos de vale, preservada em alguns trechos correspondentes aos domínios do Jardim, o qual se insere na bacia do Ribeirão Cafezal.

Durante a visita, os professores tiveram contato com o histórico local, com o qual muitos se identificaram e relacionaram suas famílias e as comunidades onde

trabalham, além da paisagem caracterizada por espécies nativas e exóticas, nascentes e bambuzais que compunham uma trilha no entorno dos lagos. Muitos professores não conheciam o Jardim Botânico e viram nele várias possibilidades para o ensino de conteúdos históricos e geográficos locais, aproximando-os da realidade dos alunos atendidos.

**Foto 27** – Professores em aula interativa no Jardim Botânico



Foto: a própria autora (2017)

A paisagem do entorno do Jardim Botânico ainda preserva traços do campo, em que é possível apreciar o pôr do sol em contraste com araucárias solitárias, plantações de milho e o avanço dos condomínios horizontais e verticais desde o Catuaí Shopping Londrina até os limites do IAPAR. Esse detalhe foi observado na sequência do trajeto, quando seguiram para a região dos condomínios horizontais entre propriedades rurais e para as proximidades das sedes dos patrimônios e distritos. No caminho percorrido, entre os vários condomínios, o Royal Forrest encontra-se ao final da principal via de acesso, limitando-se com paisagens campestres em meio à imagem de segurança e de qualidade de vida.

A partir do percurso, algumas questões foram apresentadas: qual o conceito de cidade que as pessoas têm ou que uma parcela da população possui? A ideia de



segurança e de qualidade de vida nos dias de hoje está distante do plano inicial de urbanização, sendo elaborado em direção à região sul diante de interesses imobiliários.

**Imagem 14** – Avenida Gil de Abreu e Souza, Bairro Esperança



Fonte: elaborado pela própria autora a partir do *Google Maps*, em 14 de maio de 2019

Conforme já haviam mencionado em trajeto anterior, os participantes reforçaram a ideia de que alguns elementos atraem ou não determinados investimentos, contribuindo para a elaboração de rótulos que afetam escolhas, concepções e modos de vida na cidade. No caso da região sul, apontaram dois elementos determinantes às margens da PR-445: o IAPAR (1972) e o Shopping Catuaí Londrina (1990), aos quais o Jardim Botânico e o Lago Igapó se associam.

Retornando o caminho sentido IAPAR, o grupo se deparou com bairros de classe média, com algumas chácaras que ainda restaram dos lotes rurais comercializados pela CTNP e, percorrendo a PR-445 em direção à saída da cidade, com o Parque Ouro Branco (1967) e os conjuntos habitacionais implantados entre os anos de 1970 e 1990.

Às margens da PR-445, os conjuntos habitacionais chamaram a atenção do grupo como extremos de segregação na mesma via de acesso, lembrando que a comunidade do Jardim União da Vitória iniciou a primeira fase de ocupação e de luta

pelas terras em 1985, com a construção das primeiras casas, e ele ainda se expande em direção ao meio rural, alcançando os conjuntos habitacionais Jamile Dequech (2003) e Nova Esperança (2008) em suas laterais.

As famílias que constituíram a comunidade do Jardim União da Vitória, oriundas do campo, de instalações irregulares e desocupações, são exemplo de luta e conquista no processo de ocupação e de posse legal do terreno da COHAB entre os anos de 1985 e 1988, quando conseguiram a entrega das primeiras casas.

Esses grupos familiares organizaram-se em luta pelo direito à moradia, à infraestrutura, à educação, à saúde e à mobilidade urbana, entre outras demandas. Até os dias de hoje, ainda que existam limitações, a marca dessa comunidade é a capacidade de mobilização e de luta, sendo referência como organização comunitária (CAMPONEZ, 2005).

Devido ao tempo insuficiente, em determinado momento, o grupo de professores precisou entrar em consenso quanto à visita: se optariam pelo extremo em direção aos condomínios ou em direção ao Jardim União da Vitória. Nesse sentido, percebeu-se, por parte de alguns, maior interesse em seguir pelos condomínios, justificando que preferiam visitar o lugar que ainda era desconhecido por eles.

A essa altura, professores que trabalham em unidades escolares do Jardim União da Vitória ou que realizaram pesquisas sobre ele envolveram-se em defesa de não visitar a comunidade em questão, pondo-se a falar sobre o histórico de luta e de conquistas da comunidade, a realidade vivida nos dias de hoje e todas as alterações da paisagem, denotando o processo de urbanização que acompanha as moradias improvisadas que ainda pontuam entre as últimas ruas.

Também relacionaram a importância da problematização e da reflexão sobre pontos significativos da comunidade, presentes nas rotinas e nos percursos realizados pelos alunos, como uma grande árvore no trajeto do ônibus (uma falsa-seringueira), o campinho, a unidade de saúde, a unidade escolar, as igrejas, o mercado de maior porte e a sede de projetos sociais que atendem as crianças em horários alternativos.

A seringueira é a referência das histórias assombrosas e, juntamente ao campinho, associa-se à ideia do brincar. As unidades de saúde e de educação destacam-se pelos serviços ofertados. A igreja, para aqueles que a frequentam, é



um lugar de atividades em família, de aprendizado e, em algumas ocasiões, de suprimento.

Por meio da distinção de espaços é possível perceber a importância dos estudos em torno da cidade a fim de promover conhecimento e valorização das múltiplas realidades que a compõem. No entanto, o acesso aos seus espaços e saberes deve ser oportunizado para que resulte na melhor utilização deles.

**Imagem 15** – Rua Elson Pedro dos Santos, Jardim União da Vitória



Fonte: elaborado pela própria autora a partir do *Google Maps*, em 14 de maio de 2019

Quase ao final desse trajeto, o grupo deparou-se com nova problemática: a cidade é acessível a todos? Considerando todos os elementos que garantem a mobilidade urbana aos sujeitos, Londrina ainda é considerada restrita para o grande público, o qual não tem acesso pela falta de viabilidade ou por preferir espaços em detrimento de outros que não foram apresentados. Conhecer e aprender sobre a cidade é preciso.

Como já mencionado, foi nesse sentido que o Projeto Conhecer Londrina iniciou seus trabalhos por meio da formação de professores, problematizando conteúdos históricos e geográficos relacionados à cidade em diferentes

temporalidades e contextos, entendendo que é preciso vivenciar o conhecimento e o desejo de implementá-lo a partir da sua e de outras realidades, considerando que existem inúmeras possibilidades para se conhecer a cidade e que elas não se esgotam em nenhum dos trajetos apresentados no decorrer dos 35 anos do projeto.

Do mesmo modo que professores elaboram e reelaboram seus métodos a partir de suas demandas escolares, o Projeto Conhecer Londrina ganha vida própria pela iniciativa de professores que estreitam seus laços com a cidade ao aprenderem e ensinarem sobre ela a partir de comunidades e perspectivas diversas.

Em relação às categorizações, temos os conhecimentos prévios expostos:

1. Já conhecia o Parque Arthur Thomas e o Jardim Botânico e alguns bairros nobres que se concentram ao redor do Shopping Catuaí.
2. Conhecíamos, de ouvir falar, o Parque Arthur Thomas e o Lago Igapó. A barragem do lago já conhecia a história e havia passado por ela.
3. A região sul sempre relatei como saída para Curitiba ou como região da Avenida Dez de Dezembro e noticiários sobre a região. Foi nessa aula que pude conhecer um pouco mais sobre essa parte da cidade. Já tinha ouvido falar do Jardim Botânico, mas nunca tinha visitado.
4. Há uma disparidade socioeconômica na região. Não sabia nada do Jardim Botânico
5. Conhecia parcialmente a região. Mas não conhecia, por exemplo, o templo budista que visitamos e o Jardim Botânico. Ambos superaram as minhas expectativas. Espero voltar com os meus alunos lá ano que vem.
6. Na verdade, não conhecia muito a região sul de Londrina.
7. Conhecia o Centro Cívico, mas não sabia nada sobre a história da região.

A partir dos conhecimentos elaborados há os relatos:

1. Todas as regiões possuem o histórico de acampamentos indígenas, desmatamento e grandes plantações de café. No caso da região sul, o espaço que se forma a partir da expansão urbana se dá por meio das vilas e conjuntos habitacionais.
2. Região que condensa em si opostos: a parte nobre dos condomínios de alto padrão e bairros como o União da Vitória, que surgiu de um assentamento e que ainda hoje carece de investimento público. Em meio a essa realidade, uma grande diversidade de credos e áreas de lazer com vegetação, cachoeiras e lagos.
3. Ficam muito evidentes o planejamento e a valorização de uma área com construções públicas (IAPAR, UEL) e privadas (Shopping

Catuaí, UNOPAR), definindo quem vai morar onde, conforme a renda que se possui. A valorização do ter, dos conceitos construídos através do processo de urbanização, em detrimento do ser, da segurança das pessoas que podem morar numa construção sobre o lixo, ainda que aparentemente num lugar digno. Ou seja, a discussão da sociedade, do mundo que queremos, dos nossos conceitos de ética, de ser humano fluem quase que naturalmente diante dos dados colhidos na visita a essa região.

4. Hoje avalio como uma região que teve um crescimento significativo, que abriga áreas de vegetação preservada e que podem ser usufruídas por toda a população, como o Parque Arthur Thomas e o Jardim Botânico. Um dos maiores [crescimentos] é o União da Vitória. Essa região recebeu nos últimos tempos um número crescente de condomínios residenciais fechados e continua em expansão.
5. Hoje há uma discrepância de situações, como os bairros mais pobres como União da Vitória e Jamile Dequech, que estão quase na saída da cidade, já na outra ponta na PR-445 encontram-se alguns agentes que valorizam essa região, como o IAPAR, os bairros nobres, a UEL. E esses bairros mais nobres podem ser comparados aos feudos da Idade Média, por serem todos fechados, monitorados e vigiados.
6. A região sul manteve por muito tempo uma característica de proximidade com os costumes da roça, tanto nas vilas construídas no lugar das plantações de café como nos conjuntos habitacionais que se aproximaram dos pequenos produtores. Muitos moradores eram trabalhadores do campo e mantiveram as relações de vizinhança. Essas marcas do rural são visíveis do União da Vitória até os condomínios fechados.
7. Do IAPAR, seguindo em direção a Curitiba, percebem-se as continuidades das vilas e do modo de vida simples das pessoas que eram do campo, e muitas continuam perto dele. Do IAPAR em sentido à UEL os condomínios estão próximos aos distritos, porém isolados pelo muro. A relação com as famílias do campo se dá pelo consumo e pelo distanciamento do grande centro urbano. Mesmo com o avanço do urbano, a proximidade com o campo produz continuidades em muitos costumes e nas opções de lazer, com trilhas em matas, lagos e cachoeiras.

Conteúdos curriculares e possibilidades de ensino a partir desse roteiro se traduzem em:

1. Patrimônio Histórico e cultural, importância do planejamento urbano, destinação de taxas e impostos dentro do município, saúde pública, estudo do bairro e da cidade em contextos mais amplos, principalmente porque toda a história da cidade está ligada aos movimentos migratórios internos e externos.
2. Por mais que se utilizem imagens e as falas de outras pessoas para tratar de uma realidade, é muito importante viver, como nós vivenciamos. A visita aos templos religiosos, visitamos capela, mesquita e templo budista, é importante para pensar em diversidade e patrimônio cultural da cidade.

3. Trabalhar com os alunos a consciência ambiental, que deve começar em seu bairro; as diferenças sociais que uma mesma região pode conter; estudo dos bairros e da cidade.
4. Na medida do possível, as crianças devem ser postas em contato com essas experiências para que possam fluir debates, perspectivas de vida, de mundo e de construção da sociedade na condição de verdadeiros atores da história, interagindo com outras realidades.
5. Relação social, econômica e política na ocupação do espaço. As questões ambientais entre os parques. A diversidade cultural, como o budismo, e a convivência harmoniosa com as diferenças.
6. Podem ser trabalhadas junto à história local a fauna e a flora da nossa região e as diferenças sociais encontradas nos bairros que formam a região sul.
7. Explorar conteúdos como a diversidade religiosa, a imigração japonesa e sua cultura. O templo budista (apesar de não ser o tradicional) e sua filosofia de vida (ensinamentos que são seguidos). Educação ambiental a partir dos parques e lagos.

Nesse último roteiro, professores que não frequentam a região sul ainda se surpreenderam com uma parte da cidade que, apesar da urbanização, conserva as marcas do encontro entre o urbano e o rural, não apenas na paisagem, com vestígios de matas, lagos e ribeirões, mas nos costumes dos moradores mais antigos.

Dentre os conhecimentos revelados a princípio, percebe-se a identificação de espaços que fazem parte dos percursos ou que já foram visitados por alguns, como: a Avenida Dez de Dezembro, o Parque Arthur Thomas, o Centro Cívico, o Lago Igapó, o Jardim Botânico, o Catuaí Shopping e o Instituto Agrônomo do Paraná (IAPAR). Foi pontuada com recorrência por alguns a grande disparidade socioeconômica entre condomínios de luxo em um extremo e comunidades oriundas de conjuntos habitacionais, loteamentos populares e ocupações irregulares que hoje estão urbanizadas.

Conhecimentos foram elaborados e reelaborados a partir das explanações, observações e narrativas pessoais dentro do grupo, em meio às permanências e às modificações entre a Rua Uruguai e os casarios de madeira da Vila Brasil, o que lembrou aos professores aspectos da Vila Casoni e do Heimtal e extremos da região sul da cidade.

Ainda no mesmo perímetro, a identificação de chácaras no entorno do Lago Igapó 1 e do córrego Tucanos, além da estrutura do Parque Arthur Thomas, confirmou a ideia de que o recorte espacial em questão revela aspectos do encontro

entre o urbano e o rural, o que certamente se manifesta tanto na paisagem quanto no cotidiano dos moradores mais antigos, os quais mantêm laços de proximidade perante a vizinhança.

A fala recorrente sobre um grande distanciamento socioeconômico entre dois extremos da região sul foi associada à presença de alguns órgãos e estabelecimentos que, de algum modo, contribuíram para a fixação de determinados grupos.

Para os professores com maior conhecimento da região, o IAPAR, estabelecido na região no início dos anos de 1970, aproveitou a mão de obra local, trabalhadores rurais desempregados, e acordou com a COHAB a entrega de conjuntos habitacionais que atendessem especialmente os funcionários contratados.

Esses funcionários concentram-se nos bairros Cafezal 1 e 2, nas proximidades do Parque Ouro Branco, do Conjunto Habitacional Flores. Para um grupo de professores, esse elemento garantiu a permanência dessas famílias à medida que atraía outras.

Quanto ao outro extremo, às margens da Rodovia Celso Garcia Cid, pequenas propriedades rurais mantiveram-se e foram sendo loteadas e incorporadas à paisagem urbana pela especulação imobiliária ocasionada pela chegada da UEL e, posteriormente, do Catuaí Shopping, atraindo um público diferenciado pelo poder de compra.

Nessa perspectiva, professores identificaram o potencial presente nas áreas verdes e nos lagos entre o Parque Arthur Thomas, o Lago Igapó e o Jardim Botânico, os quais, de acordo com os professores, destacaram-se pela beleza e pelas possibilidades de trabalho com a geografia local e com a educação ambiental, porém também se apresentam como elementos de revitalização e valorização da região.

Em alguns momentos, o grupo recorreu a lembranças do livro didático que traz a propaganda da CTNP como “terra fértil”, “vegetação exuberante”, “águas puríssimas” e “ótimos serviços de rodagem”, que hoje poderia ser substituída por oportunidades de emprego, bolsas de estudo, excelentes condições de comunicação, qualidade do ar, da água, do transporte e das condições de moradia.

As falas do grupo revelam o entendimento de que a região sul é marcada pela diversidade, envolvendo pessoas do campo e da cidade, migrantes de diferentes

partes do estado e do país e povos indígenas, os quais se estabeleceram como aldeia urbana às margens do Ribeirão Cambé e da Avenida Dez de Dezembro.

Os professores mantiveram a fala sobre a população que se divide entre as extremidades conforme perfil socioeconômico, porém recuaram sobre o povo Kaingang<sup>62</sup>, uma vez que estes defendem o direito de permanência no antigo Centro Cultural Kaingang - Wãre<sup>63</sup>.

Em outro âmbito, conhecer a cultura budista por meio da visita ao templo Hompoji contribuiu para que o grupo conversasse sobre os valores que norteiam os ensinamentos e o conceito de sagrado entre os povos indígenas, orientais, a comunidade brasileira e para eles próprios.

Dentre as possibilidades educativas, os professores não descartaram a importância das observações em campo. Apesar de toda a produção realizada a partir das formações continuadas, com registros de imagem e com a realização de entrevistas, nada substitui a experiência pessoal e o encontro com o conhecimento possui um novo significado.

Junto às possibilidades de experienciar o conhecimento, professores destacaram o patrimônio natural e cultural, as migrações no histórico da cidade e a importância de conviver e de promover o respeito em meio às diferenças.

Estudar a cidade por meio da problematização de lugares e caminhos conduz a conhecimentos diversos e a muitas outras possibilidades de se ensinar e aprender a respeito. Quais os melhores caminhos para se ensinar e aprender sobre Londrina? Tantos quantos forem possíveis, na cidade que se mantém de braços abertos.

#### **4.10 Impressões e olhares a partir dos Roteiros**

Pela observação dos aspectos analisados, a dimensão pedagógica da cidade revelou-se aos professores no decorrer dos caminhos, por meio das lentes de câmeras fotográficas e de celulares, que capturaram imagens e depoimentos, além

---

<sup>62</sup> Povo indígena Kaingang concentra-se nas terras entre o sul de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Mais informações em: <https://www.folhadelondrina.com.br/transmidia/terrae-brasilis---os-primeiros-da-terra-2952277e.html>. *Terrae Brasilis - os primeiros da terra. Folha de Londrina*, Folha Especial Transmídia, 11 maio 2019.

<sup>63</sup> Espaço situado às margens de uma das principais vias de acesso à cidade, onde residem famílias indígenas Kaingang e outras que permanecem temporariamente até realizarem o comércio de seus produtos, retornando à Terra Indígena do Apucarantina.

das sinalizações sobre conteúdos, temas e possibilidades de trabalho relacionados a cada parada e a cada encontro.

Com autonomia, os professores produziram um volume considerável de registros que passaram a utilizar como recursos didáticos no ensino de História e de Geografia, ora levando a cidade para dentro da sala de aula, ora levando a sala de aula para dentro da cidade.

Diante disso, tornou-se uma prática comum entre os professores a identificação de temáticas e problematizações possíveis a partir do que era visto, ouvido e sentido na cidade ao passo que realizavam os percursos.

Nesse âmbito, os questionários deles apontaram, por exemplo: diversidade étnica e cultural, movimentos de migração e imigração no processo de formação da população local, relações de trabalho, diversidade religiosa, presença nordestina, árabe e japonesa em várias frentes comerciais e religiosas do núcleo urbano, economia cafeeira e seu impacto na realidade local.

Ademais, citaram a presença de grupos étnicos que, influenciados pelo clima das grandes guerras e crises mundiais, identificaram no Brasil e no Norte do Paraná a esperança de uma vida promissora, o êxodo rural, o surgimento dos conjuntos habitacionais, a segregação social, as continuidades, rupturas e mudanças, a educação, o lazer e a saúde no histórico da cidade, o impacto do desmatamento e a importância da preservação ambiental, o novo rural, o histórico da rodoviária e de outros lugares, os processos de revitalização ocasionados na cidade em diferentes momentos e espaços, os aspectos da arquitetura e da paisagem que refletem a história e os movimentos pelos quais passou a cidade.

Na execução dos roteiros, vários pontos visitados foram relacionados como possibilidades educativas, à medida que outros causaram desconforto. A partir dos registros do diário de campo, dos questionários e das observações, evidenciam-se alguns aspectos:

- a) A rodoviária foi apontada como uma grande sala de aula, onde as memórias e as narrativas de funcionários e passageiros compõem cenários que integram pessoas, lugares e sentimentos. Por sua vez, os painéis, com indicações dos possíveis destinos, sabores, fazeres e comércios se organizam de forma circular para contar a história do lugar. A Praça dos Viajantes, o monumento “O Passageiro” (agora reinstalado nas proximidades da Rodoviária), a mata do Marco Zero e a estrutura do

Shopping Boulevard possibilitaram várias reflexões sobre as narrativas do local e, em especial, sobre a intencionalidade de uma identidade que não condiz com a população, o que também se integra aos interesses de higienização e de revitalização da cidade. A ideia de organizar o trabalho pedagógico a partir de complexos específicos surge do significado que esses pontos assumem frente aos estudantes, a fim de que possam vê-los e entendê-los em uma lógica que prioriza a investigação e a valorização deles no contexto da cidade.

- b) Na UEL, o grande destaque foi para a praça histórica que se desenha com a Casa do Pioneiro e a réplica da Igreja Matriz de Londrina, o Museu de Geologia e o painel em frente à Biblioteca Central do campus universitário, o qual foi associado ao painel da rodoviária e da Secretaria Municipal de Cultura, uma vez que todos evidenciam o processo de urbanização da cidade.
- c) Apesar da resistência em adentrar espaços como a Casa Tupinambá na Rua Sergipe (venda de artigos religiosos de diferentes matrizes) e o Cemitério do Heimtal na região norte, a Mesquita Muçulmana Rei Faiçal na região leste e o Templo Budista Hompoji na região sul, esses lugares atraíram os participantes e renderam longas conversas entre professores e lideranças religiosas, além da consequente interação deles com os estudantes em momentos organizados pela gestão escolar.
- d) Percebeu-se que a diversidade religiosa e as faces boêmias da cidade causaram certo desconforto entre alguns professores, gerando questionamentos sobre a real necessidade de se aprender sobre esses temas, uma vez que não seriam tratados em sala de aula. Em relação a essas observações, integrantes do próprio grupo fizeram as intervenções necessárias com ênfase para a importância de se conhecer e de se respeitar a diversidade que marca a cidade.
- e) As áreas de preservação ambiental e as árvores centenárias presentes em seus caminhos chamaram a atenção dos professores, que pensaram sobre o processo de desmatamento da cidade e a dizimação da população indígena Kaingang mediante as promessas de enriquecimento. Discutiu-se sobre o mito do colonizador e o real sentido do progresso e de



suas implicações na paisagem e nas vidas das pessoas que ainda hoje são segregadas.

Diante de todos esses aspectos, alguns comentários foram frequentes entre os professores, tais como: “estou descobrindo a cidade”; “passo sempre aqui e nunca percebi esse lugar”; “olhava, mas não via a cidade dessa forma”; “várias cidades dentro de Londrina”; “agora vou ensinar sobre a cidade de outro modo”; “vou fotografar para mostrar para os meus alunos”; “moro aqui desde que nasci e não conheço essa parte da cidade”; “agora, quando vou ao centro ou saio com minha família, fico olhando as fachadas, os lugares e contando sobre a cidade pra quem estiver comigo”; “eu não imaginava que dava para ensinar tudo isso a partir da cidade”.

Percebem-se mudanças no modo de ver e de pensar a cidade, o que naturalmente ocasionará alterações nas práticas desenvolvidas junto aos estudantes. Consoante a isso, agrega-se a indagação de Rüsen (2001): o que torna a História significativa? Para o autor, a História se concebe a partir do humano, do experienciado, do vivido, conferindo significado às narrativas históricas.

Desse modo, a consciência histórica, inerente a todos, possibilita a articulação das experiências entre o passado e o presente, explicando razões e dando sentido às ações humanas no tempo e no espaço. Quando professores ou estudantes percorrem as ruas da cidade com a intenção de descobrirem as razões de sua vida prática, a grande descoberta é o conhecimento de como se deu todo o processo e se há possibilidade de compreender o presente de forma ainda melhor.

Pelas ruas, os professores entendem a História que testemunha as experiências humanas no passado por meio de vestígios identificados no presente. Nesse processo, a consciência produzida pela experiência conduz o grupo a novas possibilidades investigativas, à elaboração de novos conhecimentos e pensamentos históricos com grande significado e, conseqüentemente, valiosos aos que da experiência se apropriam.

Considerando que todo o processo se deu em formação continuada de professores, Fonseca (2007) destaca o papel formativo do ensino e aprendizagem da História em todos os níveis de ensino, impactando a ação docente e discente dos sujeitos na construção de saberes e práticas em diferentes espaços. A autora aponta a educação como uma construção histórica e cultural que se faz em várias

agências, instituições e temporalidades, concretizando as relações entre sociedade, educação e cidadania e proporcionando uma aprendizagem com significado.

Nesse sentido, a formação dos educadores no contexto do projeto oportunizou, em conformidade com o que Fonseca propõe (2007), a articulação entre os saberes disciplinares e a prática de ensino, bem como o diálogo crítico com a realidade sociocultural. Para a autora, a formação possibilita reflexões entre a prática e a teoria, bem como a elaboração de conhecimentos à medida que a experiência formativa do professor ocorre.

Fonseca (2007) evidencia o ensino e a aprendizagem de História como saber fundamental na formação dos sujeitos, capaz de promover o desenvolvimento individual e coletivo em diferentes espaços educativos. Esse parecer corrobora a pesquisa que se desenvolve com a análise dos saberes de professores, expressos em processo de formação, referenciando suas apropriações no decorrer de estudos realizados sobre a cidade.

Em consonância com a autora, entende-se que a formação no contexto da cidade relaciona conhecimentos curriculares ao meio vivenciado, o que valoriza a experiência de outros grupos sociais e das narrativas nas quais professores se veem como pertencentes e corresponsáveis. Além disso, favorece a crítica e a compreensão de conhecimentos e práticas produzidos e sistematizados pela sociedade.

Em vista do que Rüsen (2001) expõe sobre o conhecimento com significado, pode-se argumentar que experienciar a cidade e a história do lugar promove a consciência e o pensamento histórico, a partir da percepção do significado da própria ação e da ação de outros sujeitos numa lógica de tempo/espaço. É nessa prática que se encontra o sentido dos saberes que se descobrem e se elaboram a partir das demandas da vida, entendendo o seu real propósito, os quais podem impactar o modo de ver, pensar e ensinar sobre a história da cidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto inicial se propôs a elaborar um memorial sobre a trajetória da pesquisadora em relação ao Projeto Conhecer Londrina, no qual ocupou a condição inicial de aluna para, mais tarde, junto à Secretaria Municipal de Educação/SME, atuar como coordenadora e pesquisadora, sendo esse o seu lugar de fala.

Sendo o objeto de estudo um meio utilizado para ensinar sobre a História e a Geografia de Londrina, o método de análise adotado foi a pesquisa-ação, considerando que grande parte do trabalho se deu a partir das observações e dos registros dos professores em atividade de campo e após ela.

Como descrito, elaboraram-se sete roteiros implementados no processo de formação continuada, durante o qual os professores fizeram o estudo da cidade em suas várias dimensões, levando em conta as possibilidades educativas para as turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para efetivar a coleta, recorreu-se a dois instrumentos: o diário de campo e os questionários semiestruturados, que renderam falas diretas dos professores a partir da realização dos roteiros. Desse modo, o primeiro capítulo tratou de anunciar o objeto de pesquisa e de fundamentar a escolha do método.

Nesse processo de investigação, averiguou-se a carência de informações sobre a trajetória do Projeto Conhecer Londrina, o que se constituiu em uma das demandas da pesquisa, resultando na elaboração do capítulo 3.

Com a finalidade de compor o texto, realizaram-se buscas e pesquisas junto aos acervos municipais das Secretarias de Educação e de Cultura e entrevistas com os mentores do projeto na Secretaria Municipal de Educação e com representantes de unidades escolares da rede municipal de ensino, como gestores e coordenadores pedagógicos que vivenciaram os primeiros anos do projeto.

Assim, o texto caracterizou-se pelas falas de diferentes sujeitos que atuaram em tempos e funções diferentes. Ao entrevistar Magda Tuma, Eliane França e Eva Okawati, que já foram responsáveis pelo Apoio Pedagógico de História da SME/PML, observaram-se olhares e intentos diferentes, em conformidade com as áreas de atuação e os propósitos da SME, que diferiram conforme a época em que se deram.

Quanto à presença de Edna Hermeto, que atuou como professora, coordenadora pedagógica e diretora frente a uma unidade escolar da rede municipal

de ensino, esta revela o olhar daqueles que propiciam o ensino de História por meio do projeto junto aos estudantes, identificando suas lacunas, potencialidades e adaptações necessárias.

Considerando as subjetividades que acompanham a pesquisa, buscou-se, no segundo capítulo, a consubstanciação teórica das temáticas que convergem para o objeto e que denotam a abrangência dele. Para tanto, houve um esforço significativo a fim de consolidar, por meio da pesquisa, a historicidade do Projeto Conhecer Londrina, que reuniu fontes orais e documentais já existentes e as elaboradas a partir da observação dos professores em campo.

Dessa forma, em primeira instância, o capítulo tratou de teorizar o ato de experienciar e de narrar sobre o objeto, com o objetivo de agregar historicidade ao que se escreve, utilizando-se principalmente autores como Benjamin (1987) e Burke (1992).

Em vista desses argumentos, o texto prosseguiu com reflexões a respeito do ensino de História pela concepção de Rüsen (2001) quanto à formação da consciência e da narrativa históricas por meio de fontes que se produzem na experiência e que discutem o que foi vivido nas dimensões tempo/espaço, a fim de se pensar e fazer uma história com sentido à vida.

Essa proposta converge as duas próximas questões relacionadas ao Projeto Conhecer Londrina: o estudo da cidade e o ensino de história local, de modo que, ao se unir as duas propostas, assegura-se ao estudante e, nesse caso, ao sujeito da pesquisa, a discussão de problemáticas contemporâneas, proporcionando o conhecimento de diferentes realidades e saberes.

De acordo com o conjunto de autores utilizados, isso rompe com o risco de uma história reducionista e possibilita o avanço de temas relacionados à cidade para dentro do currículo, proporcionando aprendizados que contenham significado e que contribuam positivamente para o conjunto de relações que se manifestam e modificam o espaço na escrita e reescrita de novas histórias e oportunidades.

O terceiro capítulo traz, ainda, um olhar especial ao projeto que, conforme datação de documentos oficiais, situou-se no ano de 1984, completando trinta e cinco anos de duração em 2019. Isso fez com que, apesar das oscilações por falta de investimentos públicos no fornecimento de transporte, permanecesse em exercício como um dos projetos mais antigos da SME.

As muitas “mãos” que o fizeram e o fazem respondem por isso, uma vez que o projeto atravessou décadas adaptando-se às demandas escolares, às diretrizes de ensino e às políticas de governo, por meio da sensibilidade e da prontidão dos organizadores responsáveis pela estrutura, pela formação continuada de professores e pelo atendimento das unidades escolares.

Observou-se, também, que o projeto avançou em suas possibilidades de ensino, tanto pela formação quanto pela ideia do que de fato significa conhecer a cidade, oportunizando que professores se tornem autores dos seus próprios roteiros e discutam sobre novos elementos a serem ensinados e aprendidos no contexto da cidade em sua dimensão de tempo/espço.

Mesmo com muitas carências a serem sanadas, o projeto em questão provoca olhares, sensações e ações pelos caminhos da cidade, garantindo sua existência pelo desejo e pelo empenho de formadores, gestores e professores em apresentar aos outros a cidade, a qual passa a ser vista como livro que se dá a ler e a escrever por meio dos que nela habitam e acreditam.

O quarto capítulo inicia-se com um breve histórico da cidade e, na sequência, apresenta o Projeto Conhecer Londrina a partir de sete possibilidades para se conhecer e pensar a cidade, que, no decorrer das narrativas, sinalizam para tantos outros caminhos e saberes. Com esse intuito, a proposta de formação e os roteiros são anunciados para, então, dar-se início ao detalhamento deles, entrecruzando narrativas da pesquisadora, referências utilizadas na constituição do texto e falas coletadas entre os professores durante o processo de observação e de registro em diário de campo.

Considerando também os registros realizados pelos próprios professores por meio de questionários entregues ao final dos roteiros, foi possível destacar três descritores entre o que se pretendia: conhecimentos prévios dos professores quanto ao que foi tratado no roteiro em questão; conhecimentos elaborados a partir deles; quais conteúdos curriculares e possibilidades educativas podem ser evidenciados no percurso.

A partir de cada descritor, em cada roteiro, organizaram-se sete fragmentos das falas dos professores a fim de se argumentar a respeito de suas apropriações, considerando alterações ou aspectos que se reforçaram, pontuando as possibilidades educativas que emergem ao vivenciar o projeto como estratégia metodológica para se ensinar História. É preciso esclarecer, também, que as

informações coletadas por meio dos questionários não proporcionam uma análise quantitativa, mas qualitativa deles.

Levando-se em conta os conhecimentos prévios apresentados pelo grupo, observa-se que, na maioria das vezes, remetem às narrativas familiares, às experiências profissionais e às recordações de infância e juventude. Como se nota, a memória do café esteve presente tanto nos registros dos que viveram essa realidade como também daqueles que ouviram dos pais e avós suas experiências de vida. No entanto, as falas se ampliam e problematizam a cada experiência, em uma dinâmica que envolve outros integrantes do grupo e sujeitos dos espaços percorridos.

Percebe-se a força da experiência junto aos conhecimentos produzidos e experienciados, mobilizando novos processos investigativos e, conseqüentemente, a elaboração de novos saberes. Para elucidar esse movimento, busca-se o relato de uma das participantes do estudo da cidade e da história local promovido em 2017.

Moro em Londrina, não nasci aqui, mas como estou aqui desde pequena sinto que é a **minha** cidade. Quando criança, passeava muito no centro com minha família, conheço vários lugares, mas não os tinha observado através deste viés histórico-geográfico. Particpei quando estudante do Projeto Conhecer Londrina (meados de 1990) e gostei tanto que pedi a minha mãe que refizesse o trajeto comigo várias vezes. Ainda assim, quando fiz as aulas de campo com o Projeto de História e Geografia, senti que era como se visse à cidade pela primeira vez. Desta vez com o olhar ávido por detalhes, histórias, sensações... Antes da aula de campo, sabia da importância histórica da Rua Sergipe, de sua arquitetura, da influência japonesa, mas aprendi ainda mais, quando, ao caminhar por ela, percebi que não era só japonesa, era nordestina, sírio-libanesa, cheia de culturas, falas, lembranças... Ao conversar/entrevistar os comerciantes, aprendi o quanto a Sergipe mudou, o que se manteve, as semelhanças e as diferenças da Londrina da era do "ouro verde", das histórias que não estão nos livros, as memórias de quem viveu e ficou feliz em compartilhar com um grupo de professoras curiosas com sua própria cidade (informação verbal).

Em virtude dos fatos mencionados, observa-se que o estudo da história local por meio da cidade não apenas aproxima o sujeito da experiência do tempo vivido, como também o conduz a novas problematizações e complexidades, as quais são próprias de sua realidade.

No relato mencionado, as discussões apontaram novos caminhos a serem investigados, envolvendo outros sujeitos na busca pelo conhecimento, corroborando o que se apresenta no decorrer da pesquisa sobre o aprimoramento da consciência

histórica a partir das experiências humanas, seja no mundo pessoal ou no contexto das coletividades.

A pergunta que mobilizou grande parte dos esforços desta pesquisa indaga como o Projeto Conhecer Londrina pode contribuir para o ensino de História. Desse modo, iniciaram-se em diferentes frentes pesquisas que constituíram o histórico do projeto e o levantamento de dados por meio da metodologia de pesquisa-ação junto aos professores em formação continuada.

A pesquisa documental e bibliográfica favoreceu a contextualização e a fundamentação do objeto, enquanto a pesquisa-ação contribuiu para que professores pudessem rever e elaborar novos conhecimentos sobre a cidade. Durante a formação sobre o ensino de história local, no decorrer da análise, revelou-se a ampliação do pensamento histórico por parte dos professores.

No decorrer dos trajetos, a metodologia adotada oportunizou o contato dos professores com diferentes ambientes de formação e de ensino. Isso fez com que, além de eles elaborarem novos conhecimentos históricos, repensassem sobre o modo de aprender e ensinar história nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, apresentando a cidade como um campo propício à integração entre diferentes saberes curriculares.

As aprendizagens e discussões elencadas pelo grupo se deram em meio à ação docente, envolvendo a troca de saberes relacionados à cidade, à história local e às experiências pedagógicas exitosas. Dessa maneira, a partir dos roteiros propostos e da metodologia de pesquisa adotada, averiguou-se a influência do Projeto Conhecer Londrina no ensino de História junto aos educadores.

Ademais, pelos dados analisados e apontados em gráfico anterior sobre as saídas escolares em 2018, as formações implementadas pelo projeto repercutiram positivamente junto aos educandos.

A pesquisa denota a importância de experienciar a cidade e de compartilhar de saberes e experiências ao aprender sobre história local, entendendo que o estudo envolve conhecimentos históricos e diferentes componentes curriculares. No contexto de análise, a formação contribuiu para que professores aprimorassem seus conhecimentos sobre a história da cidade, entendendo-a com um grande espaço educativo com diferentes significados e possibilidades de aprendizagem a partir do que é proposto no currículo e para além dele.

Os roteiros e conhecimentos históricos locais não foram esgotados por meio dos trajetos referenciados. Estes, por sua vez, apontam outros caminhos, problemáticas e estudos, sinalizando para novas pesquisas e aprofundamentos.

A pesquisa em questão, ampla em suas possibilidades, não encerra todas as questões que se dispôs a discutir, mas evidencia a presença de várias dimensões de estudo a partir do Projeto Conhecer Londrina e da história local, no campo da educação e do ensino de História, envolvendo professores e estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A cidade e a diversidade de sujeitos e narrativas que a constituem promovem diferentes aprendizagens e espaços formativos, contemplando todas as faixas etárias e realidades. Nesse quadro, as fontes históricas materiais e imateriais se encontram a céu aberto e nas falas de pessoas que se afirmam como protagonistas, despertando olhares e posicionamentos críticos e reflexivos ao experienciar, investigar, aprender e ensinar sobre a História.

No desenrolar da pesquisa, identifica-se por meio das problematizações e análises realizadas pelos professores que o aprendizado histórico se faz presente nas reflexões sobre processos de transformação, manutenção e segregação e nas narrativas que denotam o processo mental realizado pelo indivíduo em suas interações com o meio e com fontes diversas. Por meio do processo mental, relações e significados são estabelecidos em meio aos saberes, a partir das experiências que marcam temporalidades distintas.

No mais, percebe-se pelo relato dos professores que o conhecimento adquirido com significado é transformador, tanto para educadores em processo de formação como para estudantes e até mesmo para pessoas da comunidade que, de algum modo, dispõem-se a aprender e ensinar sobre a cidade. Em muitas ocasiões, os relatos evidenciam as memórias, as quais revelam a existência de uma consciência histórica que se amplia constantemente e que agrega sentido ao conhecimento e às narrativas presentes em diferentes grupos e lugares.

Desse modo, pelo Projeto Conhecer Londrina, positivities, carências e anônimos da cidade se destacam, ao mesmo tempo em que adultos e crianças experienciam e investigam a cidade, atribuindo significado ao conhecimento histórico e oportunizando relações com outros saberes e espaços, os quais ganham as ruas e se encontram com a vida.



## REFERÊNCIAS

ADUM, Sonia Maria Sperandio Lopes. **Imagens do Progresso: civilização e barbárie em Londrina - 1930/1960**. 1991. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 1991.

ALBERTI, Verena. Fontes Oraís: Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 155-202.

ALDEROQUI, Silvia. *Enseñar a pensar la ciudad*. In: ALDEROQUI, Silvia; PENCHANSKY, Pompei (Orgs.). **Ciudad y ciudadanos: aportes para la enseñanza del mundo urbano**. Buenos Aires: Paidós, 2002. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/54923/mod\\_resource/content/1/Silvia%20Alderoqui.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/54923/mod_resource/content/1/Silvia%20Alderoqui.pdf). Acesso em: 06 jul. 2017.

ALDEROQUI, Silvia. *La ciudad: un territorio que educa*. **Caderno CRH**, Salvador, n. 38, p. 153-176, jan./jun. 2003. Disponível em: [http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/la\\_ciudad\\_un\\_territorio\\_que\\_educa.pdf](http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/la_ciudad_un_territorio_que_educa.pdf). Acesso em: 18 jun. 2018.

ALDEROQUI, Silvia. **Paseos urbanos: el arte de caminar como práctica pedagógica**. 1.ed. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2012.

ASARI, Alice Yatiyo; TUMA, Magda Madalena Peruzin. **Aspectos Históricos, Físicos, Econômicos e Institucionais do Município de Londrina**: Documento Consulta. Londrina: PML, 1978.

ATLAS AMBIENTAL DA CIDADE DE LONDRINA. **Ocupações irregulares**. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/atlasambiental/EXPANSAO/OCUPACOES.htm>. Acesso em: abr. 2019.

BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. De Sergio Paulo Rouanet. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. Col. Obras Escolhidas, v. 1. Disponível em: <https://psicanalisespolitica.files.wordpress.com/2014/10/obras-escolhidas-vol-1-magia-e-tc3a9cnica-arte-e-polc3adtica.pdf>. Acesso em: 09 set. 2017.

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

BLANCH, Joan Pagès; MIRANDA, Sonia Regina. **Miradas sobre uma questão sensível: a cidade e suas potencialidades educativas**. 2014. Disponível em: <http://ojs.fe.unicamp.br/ged/FEH/article/viewFile/6747/5583>. Acesso em: 08 abr. 2017.

BONAFÉ, Jaume Martínez. A cidade como currículo: pesquisador espanhol desafia escola a olhar à rua. [Entrevista concedida a] Ana Luiza Basilio. **Cidades educadoras**, online, 12 nov. 2014. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2014/11/12/cidade-como-curriculo-pesquisador-espanhol-desafia-escola-olhar-rua/>. Acesso em: 15 dez. 2018.

BONAFÉ, Jaume Martínez. O currículo da cidade é a capacidade de aprender a ler o que acontece nela. [Entrevista concedida a] Pedro Ribeiro Nogueira. **Cidades educadoras**, online, 21 mar. 2017. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/o-curriculo-da-cidade-e-capacidade-de-aprender-ler-o-que-acontece-nela/>. Acesso em: 15 dez. 2018.

BRASIL. Lei nº 1.779, de 22 de dezembro de 1952. Cria o Instituto Brasileiro do Café, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, D.F., 23 dez. 1952. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L1779.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L1779.htm). Acesso em: fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, D.F., 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: fev. 2019.

BURKE, Peter (Org.). **A Escrita da história**: novas perspectivas. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/NadjaDocio/a-escrita-da-histria-peter-burke>. Acesso em: 19 nov. 2017.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e Controvérsias**: o ensino de história no Brasil (1980-1998). Passo Fundo: UPF, 2001.

CAINELLI, Marlene. Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental. **Educar**. Curitiba: Ed. UFPR, p. 57-72, 2006. (nº Especial).

CAINELLI, Marlene. O que se ensina e o que se aprende em História. *In*: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **História**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 21)

CAINELLI, Marlene Rosa; TUMA, Magda Madalena Peruzin. História e memória na construção do pensamento histórico: uma investigação em educação histórica. **Revista HISTEDBR**, On-line. v. 9, n. 34, jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639589>. Acesso em: 10 jun. 2018.

CAMPONEZ, Adriana Andrea. **A politização do urbano**: a experiência dos moradores do Jardim União da Vitória na conquista dos direitos de cidadania e da cidade. 2005. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

CANDOTI, Eliane Aparecida. **Memórias da cidade**: Londrina 1930/1960. 1997. Monografia (Especialização em História) - Departamento de História, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 1997.

CANDOTI, Eliane Aparecida; FRANÇA, Eliane Teixeira. **Londrina**: olhares sobre o tempo e o espaço. História e Geografia. Londrina: PML, 2015.

CAPELO, Maria Regina Clivati. **Educação, escola e diversidade no meio rural**. Londrina: Eduel, 2000.

DIAS, Edna Hermeto. **O Projeto Conhecer Londrina e o ensino de História na rede municipal de ensino**. [Entrevista concedida a] Eliane Aparecida Candoti. 2017. (Informação verbal)

FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **Políticas educacionais do estado do Paraná nas décadas de 80 e 90**: da prioridade à “Centralidade da Educação Básica”. 2001. 179 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

FIORATO, Maria; LAGOEIRO, Danilo. **Impressões da memória**. Londrina: Midiograf, 2013.

FONSECA, Selva Guimarães. A constituição de saberes pedagógicos na formação inicial do professor para o ensino de História na Educação Básica. *In*: MONTEIRO, Ana Maria F. C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). **Ensino de história**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007, p. 149-156.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. 9.ed. Campinas, SP: Papirus, 1993.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. 7.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

FRANÇA, Eliane Teixeira. **O Projeto Conhecer Londrina e o processo de formação continuada dos professores da rede municipal de ensino em História e Geografia**. [Entrevista concedida a] Eliane Aparecida Candoti. 2017. (Informação verbal)

FRESCA, Tania Maria. Mudanças recentes na expansão físico-territorial de Londrina. **Geografia**, Londrina, v. 11, n. 2, p. 251-274, jul./dez., 2002.

GADOTTI, Moacyr. A escola na cidade que educa. **Cadernos Cenpec**, v. 1, n. 1, 2006. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/160/189>. Acesso em: 06 de maio. 2017.

GUEDES, Silvana Muniz. As transformações no calçadão de Londrina: elementos para a construção da identidade. **História & Ensino**, Londrina, v. 18, p. 55-72,

Especial, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Eliane/Downloads/13287-53254-1-PB.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2019.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Tradução de Laurent Leon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades – Paraná – Londrina**. 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/londrina/panorama>. Acesso em: 22 nov. 2018.

INVENTÁRIO E PROTEÇÃO DO ACERVO CULTURAL (IPAC). **Vila Casoni**: retratos de um bairro londrinense. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 1988. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/174542879/Vila-Casoni-Retratos-de-Um-Bairro-Londrinense>. Acesso em: abr. 2019.

IVANO, Rogério. **Crônicas de Fronteira**: imagem e imaginário de uma terra conquistada. 2000. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2000.

IVANO, Rogério. Pé na estrada - Desbravando caminhos pela natureza de Londrina. [Entrevista concedida a] Vitor Ogawa. Londrina 84 Anos - 84 Pontos Para Curtir, **Folha de Londrina**, Londrina, Especial Transmídia, online, 8 dez. 2018. Disponível em: <https://folhadelondrina-1.atavist.com/aventura-londrina>. Acesso em: 5 fev. 2019.

JACQUES, Paola Berenstein. Breve histórico da Internacional Situacionista – IS. **Arquitextos**, Ano 3, abr. 2003. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/03.035/696>. Acesso em 15 dez. 2018.

LONDRINA. Câmara Municipal de Londrina. Lei nº 11.175, de 14 de novembro de 2012. Cria e denomina o Centro Municipal de Educação Infantil Professor Water Okano, repartição pública para este fim, localizado na Vila Mattos, Gleba Patimônio Londrina, na sede do Município. **Jornal Oficial**, Londrina, PR, edição nº 2022, caderno único, fl. 1, 22 nov. 2012.

LONDRINA. Câmara Municipal de Londrina. **Lei nº 10.966, de 26 de julho de 2010**. Dispõe sobre a ordenação dos anúncios que compõem a paisagem urbana do Município de Londrina – PROJETO CIDADE LIMPA e dá outras providências. Disponível em:

[https://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/ncom/cidade\\_limpa/lei\\_cidade\\_limpa.pdf](https://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/ncom/cidade_limpa/lei_cidade_limpa.pdf). Acesso em: fev. 2019.

LONDRINA. Prefeitura de Londrina. **Dados Populacionais**. 2019. Disponível em: [https://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=163&Itemid=66](https://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=163&Itemid=66). Acesso em: 21 set. 2019.

LONDRINA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Londrina. Departamento de Educação. Documento 002/1992 encaminhado às Escolas Municipais em 06/03/1992. **Projeto “Conhecer Londrina”**. SMEC/PML, 1992.

LONDRINA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Londrina. **Metas Alcançadas 1983/1988**. Prefeito Wilson Moreira. Secretário de Educação e Cultura Manoel Barros de Azevedo. SMEC/PML, 1988.

LONDRINA. Secretaria Municipal de Educação de Londrina. Assessoria Pedagógica. **Levantamento da utilização dos ônibus escolares da SME em 2018**. SME/PML, 2018.

LONDRINA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Londrina. Departamento de Educação. **Documento 002/1992**. Projeto “Conhecer Londrina”. Encaminhado às Escolas Municipais. 06 mar. 1992.

LONDRINA. Secretaria Municipal de Educação de Londrina. **Diretriz Curricular da Rede Municipal de Ensino**. SME/PML, 2013.

LOPES, Ailton Redon. **Do lixo à habitação**: as faces do Conjunto Habitacional Jerumenha. 1996. 163 f. Monografia (Graduação em Geografia) – Departamento de Geociências, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 1996.

LOSACK, Marcos; IVANO, Rogério. **Lavrador de Imagens**: uma biografia de Haruo Ohara. Londrina: S.H. Ohara, 2003.

LUCA, Denise Santos de. **Os restaurantes rurais e o novo rural**: estudo de caso no distrito do Espírito Santo. 2012. 84 f. Monografia (Graduação em Geografia) – Departamento de Geociências, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

MAGALHÃES, Leandro Henrique (Org). **Rua Sergipe**: patrimônio cultural londrinense. Londrina: EdUniFil, 2012.

MARTINS, Estevão de Rezende. Processos históricos, aprendizagem e a educação de uma “segunda natureza humana”. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 60, abr./jun. 2016. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/46006>. Acesso em: 10 out. 2016.

MEDEIROS, Paulo Roberto. Histórico da Paróquia Santo Antônio de Warta - Londrina/PR. **Revista Teológica Pastoral Norte do Paraná**, Londrina, ano 4, n. 4, p. 87-114, mar. 2015.

MELATTI, Cláudia. **O processo de industrialização no campo**: um estudo a partir dos distritos de Londrina. 1992. Monografia (Graduação em Geociências) – Centro de Ciências Exatas, Departamento de Geociências, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 1992. Disponível em: [http://www.uel.br/cce/geo/tcc\\_historicos/geohistorico-049.pdf](http://www.uel.br/cce/geo/tcc_historicos/geohistorico-049.pdf). Acesso em: abr. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016. (Série Manuais Acadêmicos)

NEVES, Julianne Rosy do Valle Satil. **Os nomes de rua e o ciclo do café**: um estudo enunciativo da designação em Londrina. 2015. 179 f. Orientador: Mariângela Peccioli Galli Joaquinho. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Centro

de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

OKAWATI, Eva Maria de Andrade. **O Projeto Conhecer Londrina e o processo de formação continuada dos professores da rede municipal de ensino em História e Geografia**. [Entrevista concedida a] Eliane Aparecida Candoti. 2017. (Informação verbal)

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. História. *In*: AMARAL, Arleandra Cristina Talin; CASAGRANDE, Roseli Correia de Barros; CHULEK, Viviane. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações pedagógicas para os anos. Curitiba: SEED/PR, 2010.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. Da sala de aula para a rua ou da rua para a sala de aula? Os movimentos inesperados da vida na cidade e a relação com o saber escolar. **Revista História Hoje**, v. 3, n. 6, p. 121-137, 2014. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/140>. Acesso em: 18 jun. 2018.

PAIM, Elison Antonio; PICCOLI, Vanessa. Ensinar história regional e local no ensino médio: experiências e desafios. **História & Ensino**, Londrina, v. 13, p. 107-126, set. 2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação do Paraná. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações pedagógicas para os Anos Iniciais. Curitiba, 2010.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 27, n. 53, 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-01882007000100002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882007000100002). Acesso em: 17 dez. 2018.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Com os olhos no passado: a cidade como palimpsesto. **Esboços**: histórias em contextos globais, v. 11, n. 11, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/334/9893>. Acesso em: 17 dez. 2018.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Muito além do espaço: por uma história cultural do urbano. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, 1995. Disponível em: [bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/download/2008/1147](http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/download/2008/1147). Acesso em: 05 abr. 2017.

RAZENTE, Nestor. **A ocupação do espaço urbano em Londrina**. 1984. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Urbano) - Departamento de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1984.

RÜSEN, Jörn. Formando a Consciência Histórica - por uma didática humanista da História. **Revista Antíteses**, Londrina, v. 5, n. 10, p. 519-536, jul./dez. 2012.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2004, p. 54-66.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino da história local e os desafios da formação da consciência histórica. In: GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; MONTEIRO, Ana Maria. (Orgs.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. 9.ed. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007, p. 187-198.

SILVA, Maria Nilza. **Dona Izolina e a Venda dos Pretos: solidariedade e resistência**. Universidade Estadual de Londrina: EDUEL, 2016.  
<https://pt.scribd.com/document/359598781/Venda-Dos-Pretos>. Acesso em: 18 abr. 2019.

TOMAZI, Nelson D. **Certeza de lucro e direito de propriedade: o mito da Companhia de Terras do Norte do Paraná**. 1989. Dissertação (Mestrado em História) - Departamento de História, Universidade Estadual de São Paulo, Assis, 1989.

TOMMASINO, Kimiye. Os novos acampamentos (WÃRE) kaingang na cidade de Londrina: mudança e persistência numa sociedade jê. **Revista Mediações**, Londrina, v.3, n.2, p. 66-71, jul/dez. 1998.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2017.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: DIFEL, 1983.

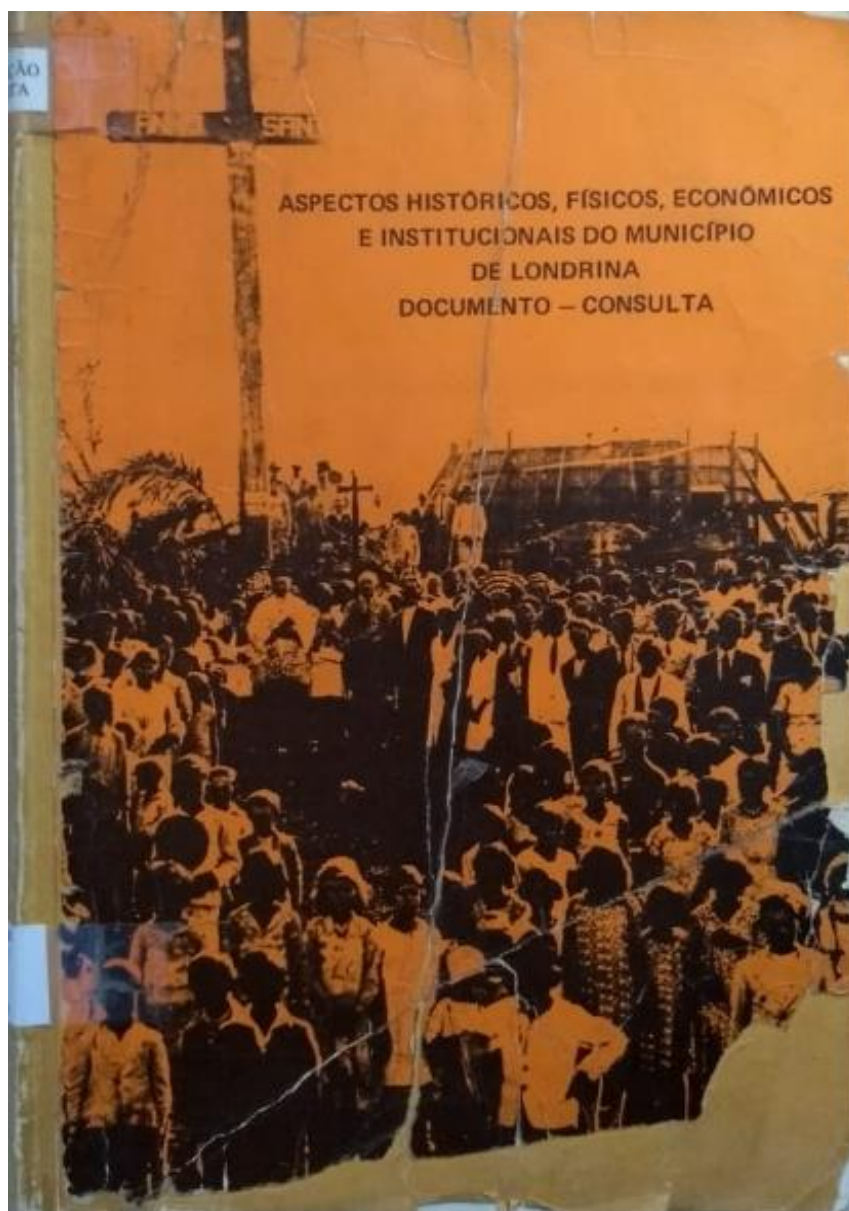
TUMA, Magda Madalena Peruzin. **Origens do Projeto Conhecer Londrina e o ensino de História na rede municipal de ensino**. [Entrevista concedida a] Eliane Aparecida Candoti. 2017. (Informação verbal)

TUMA, Magda Madalena Peruzin. **Viver é descobrir**. Londrina: História e Geografia. Londrina: FTD, 1997.

YAMAKI, Humberto. **Labirinto da Memória: paisagens de Londrina**. Londrina: Edições Humanidades, 2006.

ZANI, Antonio Carlos. **Arquitetura em madeira**. Londrina: EDUEL, 2013.

**APÊNDICE A – LIVRO DIDÁTICO SOBRE A HISTÓRIA E A GEOGRAFIA DE LONDRINA, DE ALICE ASARI E MAGDA TUMA (1987)**



Fonte: foto da autora em Acervo da Sala Londrina, na Biblioteca Pública Municipal de Londrina "Pedro Viriato Parigot de Souza"

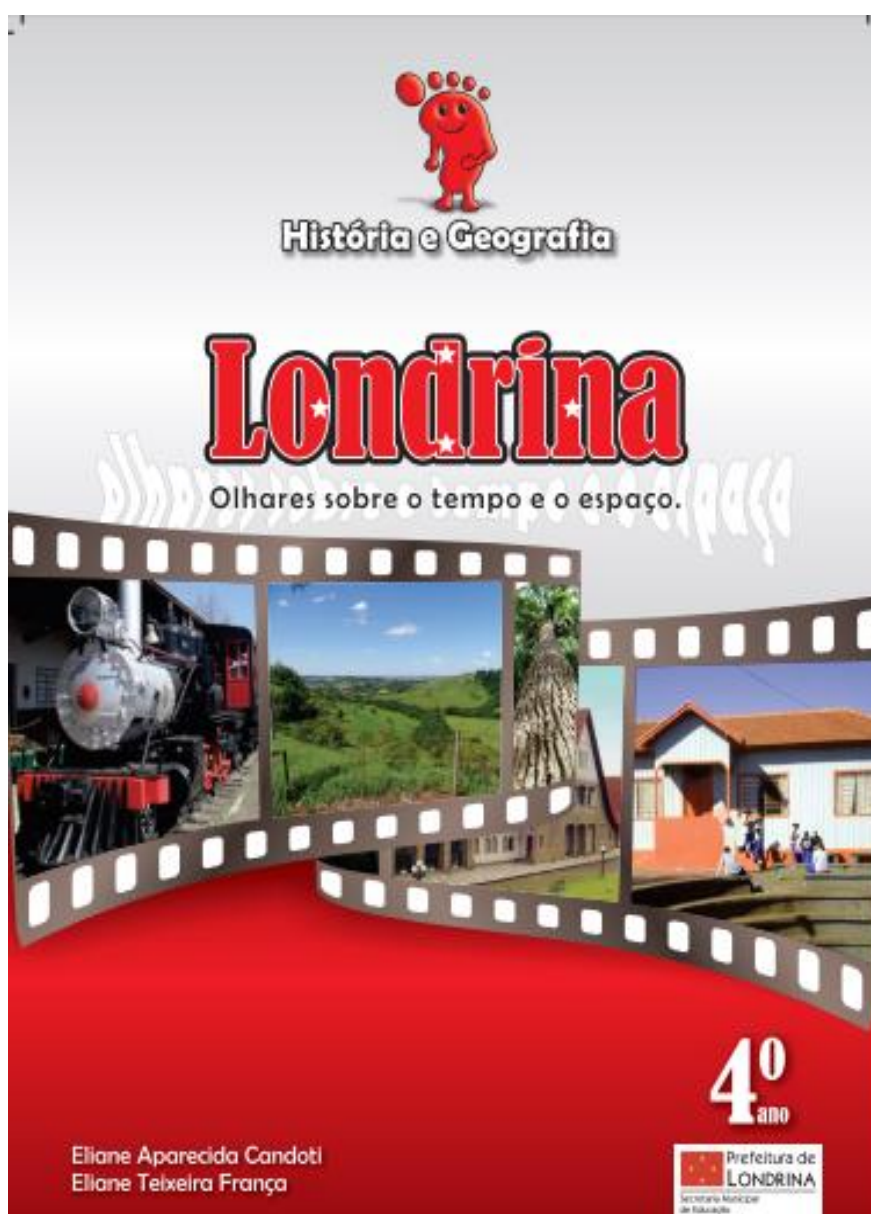


**APÊNDICE B – LIVRO DIDÁTICO SOBRE A HISTÓRIA E A GEOGRAFIA DE LONDRINA, DE MAGDA TUMA (1997)**



Fonte: foto da autora em Acervo da Sala Londrina, na Biblioteca Pública Municipal de Londrina "Pedro Viriato Parigot de Souza"

**APÊNDICE C – LIVRO DIDÁTICO SOBRE A HISTÓRIA E A GEOGRAFIA DE LONDRINA, DE ELIANE CANDOTI E ELIANE FRANÇA (2015)**



Fonte: acervo pessoal da autora (2018)

**APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE COLETA DE INFORMAÇÕES SOBRE O  
TRAJETO DO PROJETO CONHECER LONDRINA**

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
APOIO PEDAGÓGICO DE HISTÓRIA  
APOIO PEDAGÓGICO DE GEOGRAFIA

**Escola Municipal:** \_\_\_\_\_

**Professor(a):** \_\_\_\_\_

***Prezado professor,***

Este questionário tem por objetivo a coleta de informações acerca dos diferentes aspectos do projeto de que você acaba de participar, visando ao contínuo aperfeiçoamento dos cursos oferecidos pelo Apoio Pedagógico de História e Geografia. Responda cuidadosamente às questões abaixo e não hesite em fazer os comentários que julgar necessários à melhoria da atividade.

**1 QUANTO À REALIZAÇÃO DAS AULAS EM CAMPO E À ORGANIZAÇÃO DO  
CURSO:** \_\_\_\_\_

**1.1** O que sabia ou pensava sobre a história da cidade ou sobre \_\_\_\_\_  
antes da aula de campo?

---

---

---

---

**1.2** Depois de vivenciar a cidade e suas histórias, seu modo de vê-la mudou?  
Comente sobre suas apropriações a partir do trajeto realizado:

---

---

---

---

**1.3** Como avalia a formação sobre \_\_\_\_\_?

---

---

---

---

**1.4** Percebe os conteúdos curriculares e as possibilidades de ensino, no trajeto realizado?    (    ) Sim            (    ) Razoavelmente            (    ) Não

Quais?

---

---

---

---

Comente sobre o que mais chamou a sua atenção:

---

---

---

---

**1.5** Como avalia suas impressões e seus conhecimentos sobre a cidade, antes e depois dos estudos de campo? Isso influencia suas aulas? Como?

---

---

---

---

**2 COMENTÁRIOS E SUGESTÕES FINAIS** (proveitem para sugerir temas e oficinas que gostariam de ver ou rever nas formações e/ou propostas de aulas de campo).

---

---

---

---

Eliane Aparecida Candoti  
Pedagógica de História

Andréa Regiane Zanon de Faria Apoio  
Apoio Pedagógico de Geografia

## ANEXO A – FÔLDER DO PROJETO CONHECER LONDRINA

**Projeto  
Conhecer  
Londrina**

**CARACTERIZAÇÃO:  
PASSEIO CULTURAL**

**OBJETIVOS:**

- Oportunizar aos estudantes de 3ª série do 1º Grau da Rede de Ensino Municipal o conhecimento de fatos ligados a sua história.
- Viabilizar a esses estudantes uma visita aos pontos históricos e turísticos mais expressivos da cidade de Londrina favorecendo a fixação dos conhecimentos adquiridos em sala de aula e sua integração com os vivenciados durante o passeio.

APOIO: GRANDE LONDRINA



## ROTEIRO

### TEATRO "ZAQUEU DE MELO"

Instalado no mesmo prédio da Biblioteca Pública Municipal, foi inaugurado no dia 12/04/85, recebendo o nome de Zaqueu de Melo em homenagem ao professor pioneiro de Londrina, fundador do Instituto Filadélfia, que sempre demonstrou grande dedicação à Educação.

É um espaço cultural mantido com recursos da Prefeitura do Município e atende grupos teatrais de Londrina e região durante o ano todo.

### BIBLIOTECA PÚBLICA MUNICIPAL

Foi criada em 1940 iniciando seu funcionamento em 1951, na Rua Santa Catarina, ao lado do antigo Paço Municipal.

Em 1967, foi transferida para a Praça 1º de Maio e em 1974 recebeu a denominação de Prof. Viriato Parigot de Souza, em homenagem ao ex-governador do Paraná (Decreto 114).

Através de doação do Governo do Paraná (José Richa), em 29/12/83, a Biblioteca ganhou o prédio do Fórum, que foi totalmente restaurado, mantendo sua arquitetura original e ocupado em dezembro de 1984.

Possui um acervo de aproximadamente 130.000 volumes. Oferece serviços de extensão como: Bibliotecas Sucursais, Biblioteca Infantil, Carro Biblioteca e Caixa Estante. Atende a uma média de 4.900 leitores por dia.

### CALÇADÃO

Reurbanização das Praças Willie Davids, Marechal Floriano e Gabriel Martins, obra realizada na 1ª Administração Antonio Belinati.

O Calçadão passou a ser local de lazer dos londrinenses e ponto de visita obrigatória de turistas devido a variedade de produtos ali expostos e comercializados pelos artesãos da região.

APOIO: GRANDE LONDRINA

## CATEDRAL

A primeira Catedral de Londrina foi construída em 1934, sendo denominada "Paróquia Sagrado Coração de Jesus". Seu primeiro vigário foi Pe. Carlos Dietz.

Em 1943, foi inaugurado novo prédio em alvenaria o qual foi substituído em 1972 pelo prédio atual de arquitetura moderna.

O primeiro bispo foi D. Geraldo Fernandes e o atual D. Geraldo Majella Agnello.

Em 1990 foi concluído o projeto de construção do campanário da Catedral e os antigos sinos instalados novamente.

## BOSQUE

Localizado entre as avenidas Rio de Janeiro e São Paulo, representa um "coração verde" para os londrinenses.

Sua vegetação é feita de árvores frondosas e centenárias como a figueira e a peroba-rosa que simbolizam a grandeza da natureza em nossa região. O Bosque conta com a proteção ecológica da Associação dos Amigos do Bosque, que é composta por moradores da região central da cidade que lutam pela sua preservação.

## DEPARTAMENTO DE CULTURA

Faz parte da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Realiza promoções culturais gerenciadas pelo Conselho Municipal de Cultura.

## JORNAL FOLHA DE LONDRINA

O jornal mais antigo da cidade, em funcionamento, fundado em 1947 por João Milanez e Corrêa Neto.

Na época era um jornal semanário. A partir de 1952 passou a circular diariamente. Hoje, a Folha de Londrina é conhecida em todo Estado do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, São Paulo, Mato Grosso e Brasília, com uma tiragem diária de 45.000 a 50.000 exemplares.

APOIO: GRANDE LONDRINA



#### IGREJA METODISTA

É a primeira Igreja Evangélica de Londrina. Foi instalada em 1933.

Por volta de 1944, transferiu-se para o atual prédio na Avenida Rio de Janeiro, defronte ao Bosque.

#### COLÉGIO MÃE DE DEUS

O Colégio nasceu em 1936 no mesmo local de residência das irmãs, em uma sala de madeira. Dois anos mais tarde, a Cia. de Terras Norte do Paraná doou um terreno e as Irmãs da Congregação de Maria de Schoentatt, sediada na Alemanha, com recursos próprios e doações da comunidade londrinense construíram um prédio com duas alas, com quatro salas, que foi inaugurado em 17 de julho de 1938. Consolidou-se como um dos colégios tradicionais de Londrina.

#### MUSEU HISTÓRICO DE LONDRINA "Pe. Carlos Weiss"

Fundado em 18/09/70. Está instalado no prédio da antiga Estação Ferroviária, restaurado pela Prefeitura do Município de Londrina em convênio com a Universidade Estadual. Inaugurado em 10/12/86.

No Museu encontramos fotos, documentos, objetos usados pelos pioneiros e demais dados sobre a história do município.

É também um espaço ocupado para eventos culturais.

#### GRANDE LONDRINA

A Empresa de Transportes Coletivos "Grande Londrina" nasceu em 1958, quando o prefeito, na época, Antonio Fernando Sobrinho pediu à Irmãos Lopes para passar a executar o serviço de transporte coletivo para a cidade, apesar das ruas sem calçamento e um número inadequado de passageiros. A partir de 1970, Londrina teve um grande desenvolvimento, oferecendo infraestrutura urbana e assim foi possível melhorar a qualidade do transporte.

APOIO: GRANDE LONDRINA

Hoje, a "Grande Londrina" conta com 1250 funcionários, uma frota de mais de 300 ônibus e uma infra-estrutura capaz de atender aos serviços de manutenção de seu quadro funcional, sistema computadorizado para controle de escalas de serviço, mapeamento de rota para o máximo aproveitamento de todo equipamento.

A Empresa possui oficina estruturada para garantir a segurança de seus veículos e atende toda área metropolitana e ainda Cambé e Ibiporã.

Situada na Rua Messias Wilmar de Souza, nº 756, possui uma área de 31 mil m<sup>2</sup> e 8 mil m<sup>2</sup> de área construída.

#### TERMINAL RODOVIÁRIO DE LONDRINA

Foi projetado pelo arquiteto Oscar Niemeyer e construído com a venda de cotas à população londrinense.

Inaugurado no dia 25/06/88, com 16.813,90 m<sup>2</sup> e uma capacidade para 200 ônibus e atendimento a 9.000 passageiros por hora. Conta com 50 plataformas para embarque e desembarque, 28 bilheterias para venda de passagens, 49 lojas e 400 cadeiras de espera.

Seu nome de batismo é Terminal Rodoviário "José Garcia Villar".

#### MONUMENTO "O PASSAGEIRO"

Inaugurado em 10 de dezembro de 1989, quando Londrina completou 55 anos. Essa obra é uma criação do artista plástico Henrique de Aragão e foi encomendada pela Empresa Viação Garcia como presente para a cidade de Londrina. A obra é composta de belíssimas figuras em aço que se projetam do topo da estrutura de concreto para saudar todos os passageiros que embarcam e desembarcam em Londrina. A obra tem 15 m de altura e pesa 6 toneladas.

#### MARCO ZERO

Local do início da colonização de nossa região, onde foi fixado o primeiro marco pelo grupo de funcionários da Cia. de Terras do Norte do Paraná, que aqui chegou em 21 de agosto de 1929.

APOIO: GRANDE LONDRINA



**AEROPORTO DE LONDRINA**

Inaugurado em 1958. Opera com vôos diários das empresas VASP, TAM e RIO SUL, além de Táxis Aéreos. Ao lado, temos o Aero-Clube, uma escola que forma pilotos.

**PRAÇA NISHINOMIYA**

Projeto do arquiteto Humberto Yamaki situada próximo ao aeroporto, numa área de 24.500 m<sup>2</sup>, a Praça é composta de um jardim com estrias, característica tradicional nos jardins japoneses, um portal feito em pastilhas porcelanizadas contrastando com as pedras, uma cachoeira e um morro com árvores e monumentos Nishinomiya e da colonização das duas cidades Nishinomiya e Londrina.

A Praça conservou a simbologia oriental que é constituída de morros, bosques e monumentos juntamente com os elementos significativos que são a água e a pedra.

**LAGO IGAPÓ**

Quando Londrina completou 25 anos, ganhou o Lago Igapó. Este lago foi idealizado e sua barragem foi construída no Ribeirão Cambé na Administração do Prefeito Antonio Fernandes Sobrinho. É local de lazer que além da represa possui área urbanizada com projeto do paisagista Burle Max. A área é local propício à prática de esportes.

**CENTRO CÍVICO BENTO MUNHOZ DA ROCHA NETO**

Constituído pelas sedes dos Poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário.

**PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE LONDRINA**

É o local de trabalho do Senhor Prefeito de Londrina. Nela funcionam as Secretarias: Geral, Educação, Saúde, Administração, Planejamento, Serviços Públicos, Fazenda, Recursos Humanos, Urbanismo, Obras e Viação.

A Secretaria de Educação administra uma rede de ensino composta de 179 escolas, sendo 47 na área urbana e 132 na área rural, atendendo aproximadamente 25.000 alunos.

APOIO: GRANDE LONDRINA

**CÂMARA MUNICIPAL - LEGISLATIVO**

É representada pelos vereadores, com função de elaborar leis municipais. É composta de 21 vereadores que se revezam periodicamente a cada 4 anos, eleitos pelo povo.

**FÓRUM - JUDICIÁRIO**

Onde funcionam o Tribunal do Júri, o Cartório Eleitoral e a Promotoria Pública.

**PARQUE ARTHUR THOMAS**

A história do Parque Arthur Thomas está ligada à própria história de Londrina, devendo portanto, ser considerado como Patrimônio Histórico.

Aqui a Cia. de Terras, através da Empresa Elétrica de Londrina, aproveitando o potencial hidráulico do Ribeirão Cambé, instalou a primeira usina hidrelétrica para fornecimento de energia elétrica em 1939. A área tem hoje um total de 854.700 m<sup>2</sup>, sendo que parte dela foi doada pela Cia. de Melhoramentos do Norte do Paraná.

Além de oferecer à população londrinense uma área de recreação, nela são desenvolvidos projetos de piscicultura, plantio de árvores frutíferas, horto florestal, mini-zoológicos, etc.

A preservação da floresta nativa como reserva ecológica, cumprirá os termos de doação, assim como representará um ato de compromisso com as gerações futuras.

**INSTITUTO AGRONÔMICO DO PARANÁ - IAPAR**

Localizado às margens da Rodovia PR 445, centraliza todas as pesquisas agronômicas do Paraná.

**CATUAÍ SHOPPING CENTER**

Situado na Rodovia Celso Garcia Cid, km 377, num terreno de 400.000 m<sup>2</sup>, com 85.000 m<sup>2</sup> de área construída, o Catuaí Shopping Center surge com alto padrão, imponente, linhas elegantes, sofisticado; um empreendimento de última geração, preocupado com a qualidade ambiental, a humanização da construção, satisfazendo ao exigente público consumidor da região Norte do Paraná.

APOIO: GRANDE LONDRINA



8

O Shopping é o resultado de dois anos de trabalho e investimentos da Construtora Khouri, que pensou dar tranquilidade e comodidade ao público consumidor, construindo um shopping horizontal, que seria um centro de convivência e integração aliado ao centro de compras.

O Catuaí foi inaugurado na manhã de 22 de novembro de 1990 e absorve a mão-de-obra de 2.000 pessoas em empregos diretos em suas inúmeras lojas e 3.000 empregos indiretos.

#### CAMPUS UNIVERSITÁRIO

A Universidade Estadual de Londrina criada em 1970, conta atualmente com 29 cursos e aproximadamente 11.000 alunos matriculados.

À Universidade pertencem o Hospital Universitário, o Hospital Veterinário, a Clínica Odontológica e a Fábrica de Medicamentos que atendem a comunidade londrinense.

#### ESCOLA MUNICIPAL SANTOS DUMONT

Primeira escola criada na Rede Municipal de Ensino através do Decreto nº 76, de 03/07/45. Quando foi criada, localizava-se na Fazenda Boa Vista, depois loteada e atualmente Vila Industrial.

Na época contava com apenas 01 sala de aula. Hoje, conta com 04 salas de aula e 104 alunos, funcionando no período matutino.

Telefones da Secretaria de Educação para informações:

- 24-6870
- 24-1612
- 24-6855

LONDRINA/FEV/1991