

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RONDÔNIA

CENTRO INTERDISCIPLINAR
DE ESTUDO E PESQUISA DO
IMAGINÁRIO SOCIAL



REVISTA LABIRINTO
ANO XVI
VOLUME 24
NÚMERO 2
(JAN-JUN)
2016
PP. 257-281.

O LIVRO DIDÁTICO “VIVER É DESCOBRIR” (1988) E A NARRATIVA HISTÓRICA DA CIDADE DE LONDRINA – PR

(THE TEXTBOOK "TO LIVE IS TO DISCOVER" (1988) AND THE HISTORICAL NARRATIVE OF THE CITY OF LONDRINA – PR)

DRA. MÁRCIA ELISA TETÉ RAMOS
Professora da Universidade Estadual de Londrina,
mtete@uel.br

GISELE DA SILVA OLIVEIRA
Mestranda em História Social da UEL
gisele-oliveira@live.com

RESUMO: Este artigo apresenta um estudo sobre o livro didático de Estudos Sociais da coleção “Viver é descobrir” de Magda Madalena Peruzim Tuma, editado em 1988, que trata da História Local, no caso, da cidade de Londrina – PR. A partir da ideia de que o livro didático assume centralidade no ambiente escolar e que traz determinados sentidos preferenciais, destacamos a narrativa que atualiza a história da cidade a partir da noção de “vazio demográfico” no período da colonização e de “pioneiro” como desbravador da região, em especial, o inglês. Através da História da Leitura (CHARTIER), podemos perceber que o livro didático em questão mobiliza certas estratégias, combinando texto-base, depoimentos e fotografias para compor um sentido preferencial. Contudo, destacamos também que este material explora transcrições de depoimentos levantados pela História Oral, o que o diferencia positivamente quanto à abordagem didático-pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático; História Oral; Cidade; Estudos Sociais; Representação Social.

ABSTRACT: This article presents a study on the textbook of Social Studies, the collection " "Viver é descobrir" ("Living is discovering") of Magda Magdalene Peruzim Tuma, published in 1988, which deals with local history, in this case, the city of Londrina - PR. From the idea that the textbook assumes centrality in the school environment and that brings certain preferred directions, we highlight the account that updates the story of the city from the notion of "demographic void" in the period of colonization and "pioneer" as trailblazer the region, in particular, the English man. Through the History of Reading (CHARTIER), we can see that the textbook in question mobilizes certain strategies combining text-based, testimonials and photographs to form a preferred direction. However, we also point out that this material explores transcripts of testimonies collected by the Oral History, which differs positively about the didactic and pedagogical approach.

KEYWORDS: Textbook; Oral History; City; Social Studies; Social Representation.

INTRODUÇÃO

Pretendemos neste artigo divulgar um estudoⁱ referente ao livro didático de Estudos Sociais, considerando que este veicula determinado discurso sobre História Local. Mais especificamente, consideramos o livro da coleção “Viver é descobrir” de autoria de Magda Madalena Peruzin Tuma, editado em 1988. Vale lembrar que os livros reeditados nos anos posteriores foram sendo devidamente atualizados, conforme uma abordagem mais condizente com a historiografia e a pedagogia críticas. Destacamos o livro didático que engloba como conteúdo escolar a História Local, ou seja, a história da cidade de Londrina, Estado do Paranáⁱⁱ. Partimos do pressuposto de que, no livro didático, texto escrito (texto-base) forma junto com outros dispositivos, como a imagem, por exemplo, uma organicidade que enuncia um sentido preferencial. No caso deste livro, depoimentos orais auxiliam na composição desta organicidade. Por vezes, a imagem permite “falar mais” que o próprio texto-base, e por isso mesmo, neste estudo, consideramos também duas imagens fotográficas.

Usamos com o referencial teórico a História da Leitura, ou em outras palavras, seguimos a ótica de Roger Chartier, de que o editor e/ou o autor emprega determinados procedimentos de textualização e retórica e de composição técnica no propósito de conduzir o leitor à compreensão que julga conveniente (1996, p. 96, 254). Neste estudo, destacamos a disposição textual, – que engloba texto escrito e fotografias –, sem nos preocupar, neste momento, com as possíveis apropriações que agentes escolares possam fazer do livro didático.

Não é nosso propósito tomar o livro didático de história em questão como “objeto de suspeição”ⁱⁱⁱ, mesmo porque este foi produzido há 28 anos. Se apontamos alguns problemas no livro didático escrito por Tuma, precisamos ressaltar que estes são localizados em determinada edição correspondente a um contexto histórico. Ressaltamos que este livro tem o mérito de trazer aos agentes escolares, depoimentos colhidos pela História Oral, os quais representam as vivências de sujeitos históricos, procurando aproximar a história da cidade de Londrina com a vida dos alunos

LIVRO DIDÁTICO COMO PRODUTOR DE SENTIDOS

Enquanto instância de produção de enunciados que visa um público, o livro didático deve, para “ativar suas condições de inteligibilidade”, conjecturar um receptor, conceber “um leitor abstrato” (no caso, agentes escolares) apto de registrar e decodificar as informações emitidas (CHARTIER, 2001, p. 30-31). Entendemos que o livro didático é resultado de uma seleção de representações a serem difundidas, que subentende concepções sobre educação, à identidade do professor e do professor, ensino das disciplinas escolares, conteúdos ensináveis, mobilizando certos modelos pedagógicos, valores, comportamentos, saberes e métodos utilizando-se de dispositivos discursivos facilitadores e validantes de significados.

Além de buscar produzir o leitor seguidor do modelo curricular que propõe em uma dinâmica tensional e interdependente, o livro didático precisa captar o leitor de modo a adequar-se aos seus saberes, necessidades, identidades, sensibilidades e experiências. Neste sentido, o leitor tem papel fundamental, porque também “produz” o livro, seja quando o usa (lê, manipula, pratica, interpreta), seja

quando sua possibilidade de apropriação precisa ser considerada na composição discursiva, verbal e não-verbal, deste tipo de impresso. A produção e circulação dos livros didáticos abarcam fatores que não podem ser desconsiderados. Ele é tributário a uma lógica de mercado que consome estas produções, e como produto está sujeito a várias interferências que vão desde seu processo de produção, de avaliação, até o de comercialização. Posto em uma rede de significações, o livro didático, como mercadoria, precisa não apenas estar ao “gosto do consumidor”, mas cumprir os critérios de aprovação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o que requer em tese, adequação aos editais que prezam a atualização da historiografia, da pedagogia e das legislações.

“Não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega a seu leitor” (CHARTIER, 1990, p. 127) e no caso do livro didático, antes mesmo de seu conteúdo intelectual, privilegiam-se as formas de apresentação, porque são estas que “capturam” de imediato o olhar de seu leitor.

...todo esse trabalho de adaptação - que diminui, simplifica, recorta, ilustra os textos - é comandado pela maneira através da qual os livreiros e impressores especializados nesse mercado representam as competências e expectativas de seus compradores. Assim como as próprias estruturas do livro são dirigidas pelo modo de leitura que os editores pensam ser o da clientela almejada (CHARTIER, 1994, p. 20).

Para Chartier, um texto, um discurso não possui sentido intrínseco, absoluto e único, e depende sempre das operações de sentido, dos usos produzidos pelos destinatários, por vezes diferentes daqueles do “horizonte de expectativas” do emissor. A leitura - a apropriação - seria uma prática criadora, inventiva e produtora, que dá aos textos significações plurais e móveis (1996, p. 78). O autor entende a produção dos objetos culturais segundo as práticas e as representações em que os sujeitos produtores e receptores da cultura circulariam entre esses dois polos permeados pelas relações de poder. Assim, se existe um texto como dispositivo que busca operar uma construção de sentido de modo a normatizar práticas, o mesmo pode ser diversamente apreendido, manipulado

e compreendido pelos indivíduos ou grupos, conforme a pluralidade de suas posições socioculturais.

Defendemos a perspectiva de que compreender um texto envolve as relações entre o seu sentido prescrito (que também se instala no suporte de veiculação) e o sentido vivido/conferido.

...o leitor encontra-se, sempre, inscrito no texto, mas, por seu turno, este inscreve-se diversamente nos seus leitores. Daí a necessidade de reunir duas perspectivas, freqüentemente separadas: o estudo da maneira como os textos, e os impressos que lhes servem de suporte, organizam a leitura que deles deve ser feita, e, por outro lado, a recolha das leituras efectivas, captadas nas confissões individuais ou reconstruídas à escala das comunidades de leitores (CHARTIER, 1990, p. 123-124).

Diferenciar os elementos constitutivos de um artefato cultural do seu consumo, ou estabelecer diferenças entre texto, suporte e leitura, não significa perder de vista que são espaços entrecruzáveis, servindo apenas para tornar mais claros os procedimentos investigativos, para falar sobre o que

estaria relacionado/articulado com o quê e o porquê. Nesta pesquisa em questão, tem-se como foco o lugar da prescrição, ou seja, o texto do livro didático.

Priorizamos assim, a “análise de textos” sendo que as apropriações não serão investigadas, mas não ficarão suspensas, na medida em que analisamos o livro didático em seu sentido preferencial, mas sabendo de antemão que ele produz (re)leituras. Também partimos da noção de que o livro didático é um suporte com determinada formatação, compreendendo texto didático, atividades, imagens, infográficos, excertos de obras, boxes, unidades, capítulos, subitens, etc. Esta materialidade do texto também produz sentidos, (re)elaborações, assimilações e mesmo transgressões.

Na contemporaneidade, o livro didático assume a posição de currículo escolar, ou seja, nele estão os conteúdos a serem ensinados: “Aprender os saberes ensinados na escola equivale a ler os textos em que eles estão codificados. Estudar na escola é ler os livros didáticos e demais materiais escolares, em que a escritura predomina” (MUNAKATA, 2010, p. 225). Podemos dizer que o livro didático continuam sendo “[...] referencial dos professores, pais e alunos que, apesar do apreço, consideram-no referencial básico

para o estudo [...]” (BITTENCOURT, 1998, p. 71) e por isso a necessidade de problematiza-lo.

REPRESENTAÇÕES DA HISTÓRIA (LOCAL)

A autora de “Viver é descobrir...” é graduada em História e em pedagogia, possui especialização em ensino de Geografia, e é mestre e doutora em educação. Durante o levantamento das fontes foi possível ter acesso a cinco edições, sendo a mais recente de 2008 e a mais antiga de 1988. Todas as edições consultadas, 1988, 1997, 2001, 2006 e 2008 foram publicadas pela editora FTD e tem ampla circulação na rede pública de ensino da cidade, de primeira à quarta série do Fundamental I.^{iv} Suas produções são direcionadas às disciplinas de História e Geografia, sendo que especificamente a edição de 1988, objeto deste estudo, destina-se a disciplina de Estudos Sociais^v

O livro didático é também uma representação, na medida em que neles estão exibidos os conteúdos escolares que são apresentados pelas propostas curriculares, é através dele que os conhecimentos considerados fundamentais para uma determinada sociedade em uma determinada época são passados.

No mesmo sentido os livros didáticos apresentam também uma concepção de como os conteúdos devem ser ensinados. (BITTENCOURT, 1997, p. 71-72)

[...] O livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa [...] Assim, o papel do livro didático na vida escolar pode ser o de instrumento de reprodução de ideologias e do saber oficial imposto por determinados setores do poder e pelo Estado[...] (BITTENCOURT, 1997, p. 72-73)

Diante disto, temos o referido livro como um material que, de acordo com suas especificidades, reflete representações que foram construídas a respeito da história da cidade de Londrina. São representações ratificadas através do discurso oficial que pode ser encontrado nos espaços de memória da cidade, em seus espaços públicos e também no livro didático que transmite esta narrativa aos sujeitos em idade escolar.

Tendo como base as edições consultadas, notou-se que o uso de imagens na edição de 1988 é reduzido se comparada às edições que sucedem. O livro apresenta várias ilustrações próprias para a faixa etária a qual é direcionado, sendo que se destacam a bandeira do município de Londrina e seu Brasão de Armas. No que diz respeito à imagem fotográfica foram utilizadas três, uma fotografia do planeta terra produzida por satélite artificial, uma de George Craigh Smith de 1929 e uma de Hans Kopp de 1934, sendo, as duas últimas, objetos desta análise.

Existe uma historiografia que questiona o discurso construído a respeito da história da região de Londrina e os silêncios que a cercam. O discurso oficial está associado à memória de indivíduos e grupos detentores de poder na região e é encontrado nos lugares remetentes à memória da cidade, configurando-se discursos fundadores. A grande problemática deste discurso é a homogeneização, pois afirma a existência de uma comunidade onde todas as pessoas têm os mesmos interesses, pensam e agem de modo igual. Entendemos aqui como sendo “História Oficial”, aquelas narrativas mais tradicionais recorrentes em álbuns, jornais, discursos, exposições museais, monumentos, livros didáticos, etc. e também em

determinada historiografia. Alguns pesquisadores reproduziram o discurso oficial quanto à história da cidade, como, por exemplo, Cecília Westphalen, Ruy Wachowicz, Pedro Callil Padis, Jorge Cernev e France Luz. Outros, buscaram desconstruí-lo, e citamos entre muitos: Nelson Dacio Tomazi, Ana Maria Chiarotti de Almeida, Nadir Aparecida Cancian, José Joffily, Sonia Maria Sperandio Lopes Adum, Lúcio Tadeu Mota, Angelo Priori e José Miguel Arias Neto. Na “História Oficial” da cidade, em síntese, prevalece a narrativa histórica construída a partir dos álbuns e publicações comemorativas, especialmente aquelas produzidas durante as décadas de 1950 e 1960, que se pautam na ideia de desenvolvimento, progresso e empreendedorismo na formação da cidade pelas mãos dos chamados “pioneiros”, a despeito de outros grupos.

Este discurso a respeito de Londrina, ou melhor, do “Norte do Paraná” apresenta uma ideia base, o progresso, e apresenta como fundamento os ideais republicanos, ou seja: ordem, progresso, civilização e racionalidade. A Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), empresa de capital inglês, subsidiária da *Paraná Plantations Syndicate*, com sede em Londres, colonizou a região norte do Paraná implantando um projeto

baseado na venda de pequenos lotes de terra. Objetivando atrair compradores para suas terras a CTNP empreendeu várias propagandas, evidenciando o “vazio demográfico”, a fertilidade das terras, a ausência de saúvas, a alta produtividade da terra roxa e os preços baixos dos lotes a serem comercializados: “Londrina e suas terras, eram idealizadas por meio de expressões que a transformavam em uma espécie de terra prometida”. Seria o “El Dourado”, a “Terra da Promissão”, a “Nova Canaã” (LEME, 2013, p. 76). Assim, não apenas nas propagandas da CTNP, mas como em jornais, revistas, álbuns, se consolida uma determinada imagem, uma memória, uma história, em que a região é apresentada como

o paraíso prometido da fertilidade, da produção agrícola abundante, das oportunidades iguais de enriquecimento para todos aqueles que quisessem trabalhar e prosperar. Essas análises, não raro, trazem no bojo a ideia de uma ocupação e construção pacíficas do território, onde o capital e seus agentes foram, naturalmente, preenchendo os espaços, como se estes estivessem ansiando e esperando por aqueles. (ADUM, 2008, p.10)

Apesar do grande investimento em propaganda da CTNP, e da ideia de El Dourado já existir no imaginário da população, a região não consolidou o desenvolvimento esperado até o final dos anos trinta. Isto se deu pelo quadro insatisfatório nacional e internacionalmente, o *crack* da bolsa em 29 e a instauração da ditadura de Vargas, e é só após 1945, com o fim da 2ª Guerra Mundial que se observam mudanças. Começa-se a desenhar um novo quadro econômico mundial, os Anos Dourados. O preço do café sobe e com ele aumenta a convicção de que o Paraná é o lugar do futuro. É neste momento que as tradições e os mitos fundadores a respeito da história da cidade começam a ser construídos, tendo como base a CTNP e o pioneiro, primeiro os desbravadores da mata (funcionários da CTNP) e depois o fazendeiro produtor de café que tomou para si esta herança. (ARIAS NETO, 1998)

No final da década de 1950, na comemoração do Jubileu de Prata de Londrina com homenagens e produção de um álbum da cidade, se consolida a história da cidade através de seus “mitos fundadores”, considerando “pioneiro” como aquele que, primeiro, desbravou as matas, fundou a cidade, depois, destaca-se a figura do fazendeiro, produtor de café, como uma espécie de “bandeirante moderno” (ARIAS NETO, 1998;

LEME, 2013). Assim, uma narrativa histórica constantemente reproduzida termina por “inventar uma tradição”, quando um conjunto de práticas, de natureza ritual ou simbólica, “visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição” (HOBBSAWM, 1984, p. 09).

Não se pode construir um futuro baseado em um passado “pouco glorioso”. É neste sentido que Tomazi (2000) afirma que o passado foi “congelado”, ou seja, não deve ser questionado, e no presente se tornou um modelo para as futuras gerações. Pode-se perceber assim a construção de um passado ideal, uma classificação de quem é digno de memória na localidade e quem não é.

“VIVER É DESCOBRIR...” LONDRINA

OS DEPOIMENTOS ORAIS

Em sua obra TUMA (1988) começa a “contar a história” da cidade no capítulo “Conhecendo a História de Londrina”. Neste, um primeiro texto “Terra Roxa-Florestas Lindas!” chama a atenção para os aspectos naturais da região, principalmente para a fertilidade do

solo, e logo em seguida destaca o papel dos ingleses e da criação da CTNP em 1925.

O capítulo seguinte intitulado “Chegando em Londrina” é organizado com mais quatro subtítulos e mantém a CTNP em evidência, porém aqui um personagem se sobressai: um depoimento de George Craigh Smith, funcionário da CTNP. Nos tópicos: “Será que Smith e seus companheiros chegaram no mesmo dia? ”; “Como era o Patrimônio Três Bocas? O que George Craigh Smith e seus companheiros viram ao chegar?” Utiliza-se trechos deste depoimento para tratar das dificuldades da viagem e dos aspectos físicos e naturais da região:

Bem cedo no dia 21 de agosto de 1929, tratamos de atravessar o majestoso Rio Tibagi. Como não havia ponte nem balsa, todos os animais atravessaram a nado, um por um. Enquanto um de nós ia remando numa canoa feita de tronco de árvores, outro segurava o burro pelo cabresto e guiava-o até a outra margem, de onde iniciamos a dura caminhada até o local denominado Patrimônio Três Bocas. Era nesse local que se iniciavam as terras da Companhia de Terras Norte do Paraná. Foi uma viagem feita com muito sacrifício, em marcha lenta, caminhando por um picadão, barrento e cheio

de tocos e buracos... (Trecho do depoimento de George Craigh Smith. TUMA, 1988, p. 39)

É interessante para o aluno desta faixa etária (aproximadamente 9-10 anos) ter acesso a depoimentos orais. Neste sentido, o livro didático em questão, se distancia de textos-base geralmente introduzidos em outros livros. E mais: o aproxima de sujeitos que viveram um período histórico, permitindo desenvolver a empatia. Para a construção do conhecimento histórico, alguns autores como Peter Lee enfatizam o componente cognitivo da empatia, que se refere à capacidade de compreender os sentimentos, perspectivas, noções, ideias de outra pessoa, do passado ou do presente. Peter Lee diz que poderíamos substituir a palavra “empatia” por “compreensão”. Mais exatamente: “compreensão histórica”, que não é mero sentimento: “Embora envolva o reconhecimento de que as pessoas possuem sentimentos” (LEE, 2003, p. 20).

Ao inserir os testemunhos, possibilita ao aluno perceber que a escrita da história depende de fontes históricas. No entanto, o destaque à figura do funcionário da CTNP, desbravador da mata virgem surge como a de um herói que passou por muitas dificuldades

possibilitando a existência da cidade de Londrina. George Craigh Smith, chefe da “Primeira Caravana” em 1929, é colocado em evidência desconsiderando a existência de outros personagens que não eram autoridades na companhia colonizadora, tão pouco possuíam um nome carregado de simbologia. O fato de ser um dos chamados “pioneiros” e de origem britânica, marca o discurso fundador.

Na História Oficial, houve a supervalorização dos ingleses como “pais fundadores”. Também há o mito da “imigração inglesa”, que aliás nunca houve na realidade. Uma tabela de imigração de 1938 aponta a presença de 07 ingleses em Londrina, ao contrário do grupo de italianos, de japoneses e de espanhóis com 500-600 pessoas cada (YAMAKI, 2003 apud SILVA, 2011) e os sobrenomes de pessoas retirados do livro de registro de casamento e óbitos de 1935 a 1950, não inclui sobrenome de origem inglesa. É este tipo de informação que justifica a ideia de que os ingleses não se estabeleceram na região. Mesmo o nome da cidade, “Londrina”, foi sugerido por João Sampaio, advogado dos ingleses diretores da CTNP até 1930, como homenagem à cidade de Londres, onde se situava a sede do empreendimento inglês (LEME, 2013, p. 76). Contudo, este mito permanece, como por exemplo, em

um shopping da cidade que tem como temática a “História de Londrina”. *Boulevard Londrina Shopping* recorre aos ícones ingleses – Big Ben, Rainha Elizabeth II, London Eye, Sherlock Holmes, bonecos-guardas da Rainha, placa dos caixas eletrônicos iguais às placas do metrô londrino, cabines telefônicas idênticas às de Londres, etc. – para ambientar sua arquitetura e decoração, partindo da noção de “origem” e “imigração” inglesa da fundação da cidade. Existe neste *shopping* um conjunto de práticas de aproximação com o universo cultural inglês, como o jogo de críquete – que não perdurou, sendo substituído por uma pista de autorama – ou as imagens do livro *Alice no País das Maravilhas* apresentadas nos sanitários.

O destaque à figura de George Craigh Smith reporta à exaltação do pioneiro como herói, e este herói, como sendo o inglês. Não é o caso de desqualificar o depoimento deste personagem, mas de situar seu depoimento como um dos vários existentes. Depoimentos de outras etnias ou classes sociais.

O depoimento de José Ziober que chegou em Londrina em 1934 também é utilizado para tratar de um período posterior ao que se chama de “Primeira Caravana”:

Em 1934, viemos para Londrina, porque meu irmão havia instalado uma oficina aqui. Viemos de caminhão até Ourinhos (Estado de São Paulo). De lá até Jataizinho pela Companhia de trem. Atravessamos o Rio Tibagi de balsa e chegamos até Londrina pelo ônibus da Companhia de Terras Norte do Paraná [...]. As ruas eram cheias de tocos e buracos. As casas eram ranchos de palmitos. Não havia luzes, era lampião. Podíamos dormir com as portas abertas, pois não havia ladrões. As árvores existentes eram: figueira, peroba, cipó e havia também muitas onças (Trecho do depoimento de José Ziober. TUMA, 1988, p. 41).

Através da descrição dos entrevistados é apresentado ao aluno o que seria Londrina nestes dois períodos. Importante dizer que a autora coloca como atividade extraclasse um pequeno roteiro para que o aluno desenvolva em casa a problematização do que se convencionou chamar de “pioneiro”, de certa maneira retirando o peso do que seria o depoimento oficial, ou do “pioneiro”.

Neste tipo de história, na região haveria um “vazio demográfico”, ou seja, haveria apenas mata densa quando na chegada dos “pioneiros”, o que resultaria em uma ocupação pacífica da região.

Enquanto uma historiografia considerada mais tradicional entende que “alguns poucos posseiros encontrados foram removidos foram removidos, sendo reassentados em outras áreas”, sendo que, a colonizadora se comprometeria a pagar indenizações a “todos aqueles que apresentassem títulos de propriedade, o que realmente foi feito” (CERNEV, 1988, p. 118), a historiografia considerada mais crítica contradiz estas afirmações, destacando os conflitos existentes na época da colonização, pois na região já habitavam indígenas, caboclos e posseiros. Os folhetos de propaganda da Companhia de Terras, reforçaram a ideia de paraíso, fertilidade e de enriquecimento certo (ARIAS NETO, 1998, p. 24-25), e excluía que algumas pessoas já estavam estabelecidas na região, o que poderia supor conflitos quanto à posse da terra, e assim se “opunham frontalmente à ideia de promessa” então divulgada, comprometendo a comercialização dos lotes de terra na região (RAMOS, ALVES, 2008, p. 189).

No capítulo quatorze, “Índios Kaingáng - os primeiros habitantes de Londrina” a autora toma a presença indígena como temática. Porém, embora no primeiro texto a autora sinalizara esta intenção de questionar o mito do “pioneiro” como o homem, branco, cristão e colonizador, a discussão não se

estende ou se aprofunda. Notamos que a autora tem apenas um grupo indígena como foco, mas estudos mostram que a região foi ocupada também por outros povos como os Guaranis e os Xetás. Inicialmente, trata das características culturais dos indígenas Kaingáng dando ênfase em sua “estrutura de poder”, na produção agrícola, aponta outras regiões do país que possuem índios Kaingáng e mostra algumas palavras de seu idioma.

Em um segundo tópico do mesmo capítulo: “Os Kaingáng hoje”, mais um trecho de depoimento trata desta presença indígena no Norte do Paraná.

Ao amanhecer, continuamos a viagem. A estrada era péssima. Logo avistamos uma clareira no mato e chegamos a Vila de Jataí à beira do Rio Tibagi. No outro lado do Rio Tibagi, o qual atravessamos numa balsa que já havia sido construída pela Companhia de Terras, encontramos um grupo de índios... (Trecho do depoimento de Kurt Jakowats. TUMA, 1988, p. 47).

Utilizando o depoimento como fonte, a autora “comprova” que aqueles que chegaram com a CTNP mantiveram contato com as populações indígenas. Em

seguida atenta para o fato de que mesmo naquele período os povos indígenas já não viviam da mesma maneira que descrevera na abertura do capítulo. A aculturação indígena é colocada como questão importante e a existência da Fundação Nacional do Índio- (FUNAI) vem mostrar as políticas públicas que são adotadas pelo Estado, como um “reconhecimento” para aqueles que como a própria autora aponta no título do capítulo m “são os primeiros habitantes de Londrina”.

Para abordar como é a vida do Kaingáng hoje a autora trata das reservas administradas pela FUNAI, e como se trata da história de Londrina, aponta e circunscreve seus apontamentos ao Posto Indígena Apucarana. Para mostrar como é a vida do Kaingáng utiliza novamente trechos de depoimento:

(...) Nossa lida é a roça. Nós planta, nós vende. Tudo nós trabalha. Faz roça. É para nós comê e nós vende um pouco.... Se não temo semente nós sai e trabalha fora. Nós arranja um pouco de dinheiro, trabalha por dia. É ‘bóia-fria’ que tão chamando, né dona? As mulhé fica cuidando da casa e dos trançados. Homem não faz, tem de sair trabalhar por aí... (Trecho do depoimento

de um Kaingáng. Nome não identificado pela autora. TUMA, 1988, p. 47).

Para contribuir com esta análise é interessante notar que tendo a autora os depoimentos como uma das fontes que mais utilizou para a construção de sua narrativa, neste depoimento vê-se que os nomes dos entrevistados não são referendados. A menção que existe é “Um Kaingáng conta” (TUMA, 1988, p. 47) quando nos outros depoimentos os nomes são apontados com grifos. Através do depoimento, a autora descreve a vida do indígena, a habitação e principalmente a divisão de trabalho, sendo que o termo “boia fria” ganha um quadro explicativo à parte. Aponta também as especificidades da maneira de falar do índio, tendo ainda o depoimento transcrito como referência.

Em comparação aos testemunhos do homem branco considerado pioneiro, a narrativa indígena mostra muito menos “aventura” ao descrever o cotidiano do trabalho. O testemunho de George Craigh Smith, por exemplo, remete às supostas virtudes do herói: coragem, abnegação, empreendedorismo. Sobretudo, percebe-se assim, uma história sem conflitos sendo que estes, também foram narrados por funcionários da própria colonizadora, que ainda

destacaram que a mesma, possuía uma força policial particular para retirada destes habitantes da terra (LOPES, 1986). Para Tomazi, o processo de colonização, foi na verdade, um processo de (re)ocupação em que a violência foi silenciada (TOMAZI, 1999). Segundo Tomazi, a CTNP/CMNP, como também outras companhias colonizadoras, possuíam uma “guarda particular”, bem como utilizavam-se de “jagunços”, também denominados de “limpa trilhos” ou “quebra milho” para remover e sanear as terras compradas” (1997, p. 225). Outros autores, como Monbeig em 1984 e Francisco Paz em 1991, também destacam a “limpeza de área” que a colonizadora fez na região, como atividade de caráter não pacífico (RAMOS; ALVES, 2008, p. 183).

A IMAGEM: FOTOGRAFIA EM QUESTÃO

Para compor a organicidade em torno de um sentido preferencial que se quer dar no livro didático, outros protocolos de leitura^{vi} são mobilizados, notadamente, as imagens. No caso, algumas fotografias de época são utilizadas. Assim, além dos depoimentos como fontes históricas, as fotografias são selecionadas de modo a

servirem ao propósito de corroborar uma perspectiva. Aparentemente neutras, na verdade as fotos representam uma visão de mundo.

A imagem é testemunha de uma história, de um acontecimento, de um experimento. Mas não sejamos ingênuos em pensar que as evidências históricas são peixes num oceano para serem fígados ao sabor das marés, ou da isca do historiador. Da mesma forma que a captação casual da imagem pelo olhar neutro do fotógrafo é, no mínimo, ingenuidade. Ambos, a evidência histórica e a imagem, são constituídas por investimentos de sentido. Portanto, temos a fotografia tanto como pista, indicio ou documento para se produzir uma história, quanto ícone, texto ou monumento para (re) apresentar o passado. (MAUAD, 2011, p. 111)

Em geral, a imagem fotográfica é amplamente difundida e em grande parte é tomada como expressão da realidade. Porém, a fotografia é um importante instrumento para a veiculação de ideias, formação e manipulação da opinião pública, justamente pela credibilidade que estas possuem: “A fotografia também desperta sentimentos de medo, angústia, paixão e encanto. Reúne e separa homens e mulheres, informa e

celebra, reedita e produz comportamentos e valores. Comunica e simboliza.” (BORGES, 2003, p. 02)

Para Kossoy, pensar o passado através da fotografia requer uma série de construções imaginárias. Assim, entender a fotografia como fonte, superando esta como tal, prescinde da “sensibilidade, do constante esforço de compreensão dos documentos e do conhecimento multidisciplinar do momento histórico” (KOSSOY, 2002, p. 83). O que se tem é a procura do imaterial, a imaginação e o conhecimento na tarefa de reconstituir o que já foi situando o trabalho além do registro, tornando o iconográfico carregado de sentidos. (KOSSOY, 2002, p. 133-135).

Ressalvando: o uso de ilustrações nos livros didáticos da mesma maneira que o próprio livro didático está diretamente ligado aos aspectos técnicos e mercadológicos. Circe Bittencourt (1997) trata desta questão a partir de uma observação sistemática da história dos livros didáticos brasileiros desde o século XIX até a atualidade: “A história do livro didático possibilita verificar como os autores foram perdendo o poder sobre as ilustrações de suas obras. Hoje existem especialistas em pesquisa iconográfica contratados pelas editoras para desenvolverem esta parte específica da produção do livro.” (BITTENCOURT, 1997, p. 77)

No capítulo quinze: “Os pioneiros de Londrina” a autora da continuidade a narrativa iniciada no capítulo dez, porém agora o foco é o “pioneiro” e o seu cotidiano. Além de continuar utilizando trechos de depoimentos como fonte, é neste capítulo que a autora utiliza duas fotografias, a de George Craigh Smith de 1929 e a de Hans Kopp de 1934. Reforçamos a ideia de que a concepção de “pioneiro” – título do capítulo – já carrega a noção de “vazio demográfico”, de uma terra vazia, desabitada ou devoluta, o que permeia as propagandas da colonizadora e mesmo a historiografia (MOTA, 1994; TOMAZI, 1999) O pioneiro seria o homem desbravador de sertões, o “recém chegado”, o primeiro a chegar, desta forma excluindo os indígenas do processo de (re)ocupação da região. Mas o pioneiro também é aquele que, segundo determinada historiografia “veio para ficar”, que dá “início ao progresso”, são “os homens que veem na frente, descobrindo e destruindo obstáculos e preparando o caminho para a implantação da civilização” (ZORTÉIA, 1975, p. 52-54). Nesta perspectiva, não apenas os indígenas são excluídos da história, mas também outros sujeitos que aqui habitavam e os migrantes estrangeiros e nacionais que vieram mais tarde. De certa forma, este capítulo contradiz o que antes se falou dos Kaingáangs,

já que se o pioneiro seria o primeiro habitante, são os indígenas que deveriam ser considerados como tal, e não o colonizador.

Hans Kopp é natural da cidade de Nassereith na Áustria e chega à cidade de Imbituva no Paraná em 1923. Posteriormente Kopp estabeleceu residência na cidade de Jacarezinho onde montou o Foto Vienna, sendo que o laboratório funcionava no porão de sua casa. Utilizava negativos de vidro que produziam fotografias em preto e branco. Viveu também nas cidades de União da Vitória e em Londrina, mas estabeleceu residência em 1936 na cidade de Rolândia. Suas fotografias expressam o cotidiano no Norte do Paraná, e o crescimento das cidades que começavam a surgir neste período.

Diferente de Kopp que vem para o Norte do Paraná, estabelece residência em diferentes cidades e alterna o trabalho de fotógrafo com o de lavrador (POPOLIN, 2010), George Craigh Smith vem para a região como funcionário da CTNP. Suas fotografias registram o cotidiano dos funcionários, dos primeiros compradores de terras e também as mudanças ocorridas na paisagem.

Seja em função de um desejo individual de expressão de seu autor, seja de

O LIVRO DIDÁTICO “VIVER É DESCOBRIR” (1988) E A NARRATIVA HISTÓRICA DA CIDADE DE LONDRINA – PR,
DE MÁRCIA ELISA TETÉ RAMOS E GISELE DA SILVA OLIVEIRA

comissionamentos específicos que visam uma determinada aplicação (científica, comercial, educacional, policial, jornalística etc.) existe sempre uma motivação interior ou exterior, pessoal ou profissional, para a criação de uma fotografia e aí reside a primeira opção do fotógrafo, quando este seleciona o assunto em função de uma determinada finalidade/intencionalidade. Esta motivação influirá decisivamente na concepção e construção da imagem final (KOSSOY, 2002, p. 27)

Magda Madalena Peruzin Tuma começa este texto tratando brevemente da origem das pessoas que vieram para Londrina. Conta que vieram de outras regiões do Brasil e de outros países, para comprar terras e/ou trabalhar em Londrina. (TUMA, 1988, p. 49). Como vimos em outros capítulos desta obra, a autora utiliza trechos de depoimentos para estruturar sua narrativa, desta vez utiliza o depoimento de Stefania Skiba, que chegou a Londrina em 1932:

... até o rancho era de palmito. Depois, podia ser coberto com uma lona, escorria água pelos cantos, molhando a casa inteira. Depois, a cobertura já passou a ser de zinco, e esquentava

mais dentro de casa do que fora. A cozinha era uma armação qualquer fora de casa, pra gente queimar as panelinhas, em cima do chão mesmo... (Trecho do depoimento de Stefania Skiba. TUMA, 1988, p. 49)

Nota-se que a autora utiliza o depoimento de Stefania Skiba como evidência de uma vida de muitas dificuldades e desafios e logo em seguida insere no corpo do texto a fotografia produzida por George Craigh Smith:

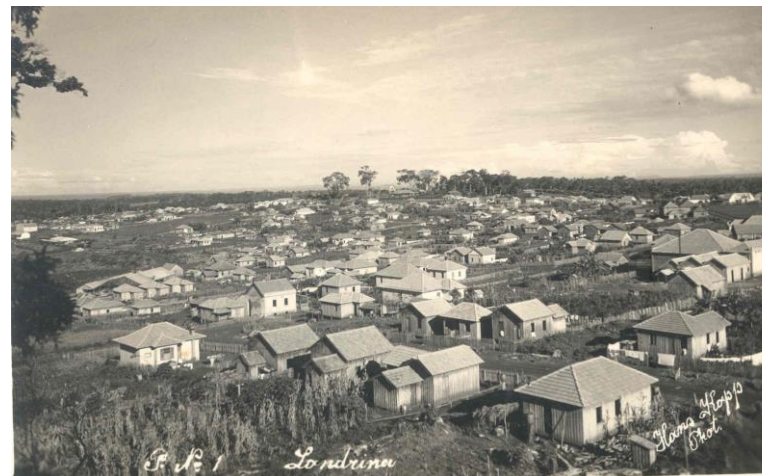


**Figura 1: Primeira derrubada de 10 alqueires Cia de terras Norte Paraná. Agosto 1929.
Autor: George Craigh Smith- Acervo do Museu Histórico de Londrina Pe. Carlos Weiss.**

As dificuldades da vida do pioneiro são apresentadas através do depoimento de Skiba. O que chama a atenção é a descrição das primeiras moradias que foram construídas na região. Sua fala apresenta um sentido de mudança, apontando como os primeiros materiais utilizados foram sendo substituídos, quando a madeira utilizada era o palmito, depois a cobertura passou a ser de lona e em seguida de zinco.

Na fotografia de Smith é possível observar quatro construções em seu centro. Posicionada a frente vemos uma “cerca”, e algumas árvores cortadas. Ao fundo observam-se mais árvores derrubadas e o início de uma mata fechada. A legenda da fotografia que é apresentada no livro didático indica a autoria, o ano e a instituição da qual a fotografia de Smith compõe o acervo.

A seguir, mostra-se que outros chegavam e construíam seus ranchos e, com isso o Patrimônio foi crescendo (TUMA, 1988, p. 50).



**Figura 2: Foto de Hans Kopp- Londrina/1934-
Acervo do Museu Histórico de Londrina Pe. Carlos Weiss**

A fotografia de Kopp nos passa a ideia de “grandiosidade”, a linha do horizonte nos faz pensar em “imensidão”, a quantidade de construções é incontável, vemos ruas abertas e ao fundo a mata fechada.

A primeira coisa a se chamar atenção para o uso destas fotografias é a disposição em que foram apresentadas no livro. Primeiro o depoimento que apresenta o sentido de mudança, depois a fotografia de Smith em seguida uma frase que indica mudança novamente e por último a fotografia de Kopp. Entendemos esta disposição de duas maneiras: primeiro

como uma ilustração para o depoimento de Skiba, e segundo, as fotografias de Smith e Kopp seriam fontes para a construção do conhecimento histórico a respeito da história de Londrina.

A ideia de mudança exposta através dos textos é confirmada, ilustrada por meio dos registros fotográficos. A fotografia de Smith é de 1929 e a de Kopp é de 1934, informações que são fornecidas pela autora através das legendas colocadas nas fotografias. A diferença dos dois registros é de cinco anos, e a mudança pode ser percebida se compararmos as duas fotografias, na de Smith existem apenas quatro construções, enquanto a de Kopp apresenta já um número superior, além da existência de ruas e estradas.

Diante disto retomamos a narrativa construída pela autora para tratar da história da cidade. Como vimos, a noção de progresso, a atuação edificante da CTNP e o papel do pioneirismo de certos homens, foram colocados em evidência durante o seu texto. O recorte feito pelos fotógrafos e a inserção destas no livro didático, também nos induzem a pensar que naquele lugar, antes haveria apenas mata fechada. Novamente a ideia de “vazio demográfico” que silencia o fato de que na região, antes da colonização realizada pela CNTP, termos habitantes: indígenas, caboclos e posseiros.

Embora não se deve menosprezar o fato de que esta narrativa em que se justapõem texto-base, depoimentos e fotografias mostram ao aluno a ideia de transformação, de mudança, ou seja, a noção de temporalidade, conceito estrutural do conhecimento histórico.

Mas o intuito de dispor tais fotos como propícias à formação da noção de mudança temporal não é percebido e tampouco a perspectiva de que o uso escolar de fontes históricas também é imprescindível para a construção do conhecimento histórico. Ao consultar edições posteriores atribuídas a mesma autora, verificamos a existência da discussão da imagem como fonte para o aprendizado. Na edição mais recente que tivemos acesso (2008) as imagens foram colocadas de maneira diferente da que se apresenta aqui. No livro do professor a autora apresenta uma discussão a respeito do uso de imagens no ensino de história bem como uma discussão a respeito da produção fotográfica no Norte do Paraná. No caderno dedicado ao professor para edição de 1988 não ocorre o mesmo, pois a autora cita alguns historiadores que podem auxiliar o professor, principalmente no que diz respeito ao uso de entrevistas como fonte. De forma geral, seus apontamentos se dedicaram principalmente a como o

professor deveria “agir” em sala de aula, dando sugestões de como iniciar as discussões, ou se as atividades deveriam ser feitas individualmente ou em grupo.

Finalizando o capítulo a autora continua a tratar do cotidiano da cidade, dando destaque a alimentação que provinha principalmente da natureza local. Aponta que alguns itens alimentícios vinham de outros lugares. Este quadro se modifica quando os “pioneiros” já podem contar com suas plantações (TUMA, 1988, p. 50) O trabalho é citado na narrativa: “Para os homens o trabalho era duro, mas as mulheres também não ficavam atrás: lavar roupa que vivia enlameada com água do poço, tirada a muque; e acender o fogo para fazer brasa, cortar lenha. Não era mole...” (Trecho do depoimento de Stefania Skiba. FOLHA DE LONDRINA, 1973. TUMA, 1988, p, 50) A autora diz que este depoimento “*nos dá uma ideia deste tempo para as mulheres*” (TUMA, 1988, p. 50) fazendo-nos pensar em uma distinção da narrativa gloriosa, que aparece no depoimento de homens como George Craigh Smith ou Kurt Jakowats. Entretanto, a ideia veiculada através do depoimento de uma mulher Stefania Skiba, é que esta, como “diferente” exerceu um papel importante, mas não igual, e sim, complementar.

Em seguida a autora trata dos momentos de lazer do pioneiro dando ênfase ao primeiro cinema na rua Minas Gerais “Cine São José” e aos clubes que eram frequentados pelos funcionários da CTNP, como o Clube Redondo e o Clube Quadrado. (TUMA, 1988, p. 50). Podemos dizer que na edição analisada a utilização das imagens fotográficas foi reduzida, e quando feita mostrou-se como ilustração, como uma ferramenta auxiliar para o texto escrito. As fotos foram entendidas neste livro como reforço do texto-base e conseqüentemente, da ideia de progresso, mudança, realizada por determinados sujeitos em detrimento de outros. Não são fontes históricas, mas recursos didáticos de confirmação da verdade dita. Portanto, não se aproveitou o potencial das mesmas para a construção do conhecimento histórico. Diz Siman:

A leitura da imagem enquanto documento-monumento oferece referências para a construção de estratégias didáticas e metodológicas para o uso na sala de aula. Levar nossos alunos a se indagarem a respeito da intencionalidade dos autores, a reportarem-se ao contexto de sua produção, aos usos práticos e simbólicos feitos da obra, permitirá que eles vejam o documento como um monumento, tal

como concebeu Le Goff. (SIMAN, 2001, p.166-167)

O uso das imagens fotográficas como ilustração constrói uma falsa concepção de verdade histórica, e como foi possível observa neste caso específico, as fotografias utilizadas em “Viver é descobrir...” ilustraram, confirmaram um discurso construído a respeito da cidade de Londrina e do Norte do Paraná que vem sendo problematizado e desconstruído, mas que parece ainda está presente no imaginário da população local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história do espaço em que vivemos, de certo, é importante para a formação de nossa identidade, do sentimento de pertencimento. Em uma cidade, determinadas narrativas sobre a sua história, sempre circulam em monumentos, discursos, museus, historiografia e no livro didático. O que estudamos por ora, demonstra um sentido preferencial que corroborava a ideia da região como “vazia” de pessoas na época da colonização, como construída pelo

pioneiro, integrante de determinado grupo social, de forma harmoniosa.

Ao nosso ver, o orgulho de pertencer a um lugar, no caso, a cidade de Londrina, poderia ser potencializado mesmo se a lógica de colonização empregada fosse problematizada. Os conflitos sobre a terra, a importância da atuação de indígenas, negros, mulheres, trabalhadores pobres como sujeitos da história, poderiam servir para que o aluno se sinta também como parte da história. A formação da identidade também engloba o respeito à diversidade. Desta forma, não apenas a voz de determinado sujeito precisa ser privilegiada, mas vista em um movimento recursivo de interação, tensão e troca, em que se reconhece outras vozes. A história, como experiência relacionada à vida, implica em problemas, lutas, conquistas, dores e alegrias, de todos.

REFERÊNCIAS:

ADUM, Sonia Maria Sperandio Lopes. Historiografia norte paranaense: alguns apontamentos. In: In ALEGRO, Regina Célia et. al. **Temas e questões para o ensino de história do Paraná**. Londrina: EDUEL, 2008.

ARIAS NETO, José Miguel. **O Eldorado: representações da política em Londrina –1930/1975**. Londrina: EDUEL, 1998.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: Bittencourt, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

BITTENCOURT, Luciana Aguiar. Desafios da Imagem: Fotografia, Iconografia e Vídeos nas ciências Sociais. FELDMAN-Bianco Bela; LEITE, Miriam L. Moreira (Orgs.). Algumas Considerações sobre o uso da Imagem Fotográfica na pesquisa Antropológica. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.

BORGES, Maria Eliza L. **História & fotografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CERNEV, Jorge. Liberalismo e colonização: o caso do Norte do Paraná. Rio de Janeiro, Dissertação de Mestrado, Universidade Gama Filho, 1988.

CHARTIER, Roger. (Org.) **Práticas de leituras**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: DIFEL, 1990.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história**. Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Trad. Ernani Rosa. Porto alegre: ARTMED, 2001.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**. Brasília: Editora UNB, 1994.

FONSECA, S. G. **Caminhos da história ensinada**. 2 ed., Campinas: Papyrus, 1993.

HOBBSAWM, Eric. Introdução In: HOBBSAWM, Eric. RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. 3ª edição. São Paulo: Ateliê editorial, 2002.

LEE, Peter. “Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé”: compreensão das pessoas do passado. In: BARCA, I. (Org.). **Educação histórica e museus**. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho Actas das

Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga - Portugal: Centro de Investigação em Educação/Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho. 2003.

LEME, Edson José Holtz. **O Teatro da Memória: o Museu Histórico de Londrina – 1959-2000**. 276 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2013

MAUAD, Ana Maria. Olhos para ver e conhecer: fotografia e os sentidos da história. In: Gawryszewski, Alberto (Org.). **Imagem em debate**. Londrina: EDUEL, 2011.

MUNAKATA, Kazumi. Livro, livro didático e forma escolar. In: DALBEN, Ângela et al (Orgs.). **Convergências e tensões no campo do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 219-233.

POPOLIN, Cássia Maria. **Da Áustria ao Paraná: a trajetória imagética de Hans Kopp, primeiro fotógrafo de Rolândia-PR**. 2010. 93 fls. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

RAMOS, Igor Guedes; ALVES, Samira Ignácio. Índios: um silêncio ao norte do Paraná. In ALEGRO, Regina Célia et. al. **Temas e questões para o ensino de história do Paraná**. Londrina: EDUEL, 2008.

SILVA, Bruno Sanches Mariante da. Os imigrantes de Londrina: uma análise hodonímica. V **Congresso Internacional de História**. Maringá: UEM, 2011.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Pintando o descobrimento: o ensino de história e o imaginário de adolescentes. In: Siman, Lana Mara C.;Fonseca, Thais N. de L. e (Org.). **Inaugurando a história e constituindo a nação: discursos e imagens no ensino de história**. Belo Horizonte, 2001.

TOMAZI, Nelson Dacio. **“Norte do Paraná” histórias e fantasmagorias**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2000.

TOMAZI, Nelson Dacio. Construções e silêncios sobre a (re)ocupação da região Norte do Estado do Paraná. In: DIAS, Reginaldo Benedito; ROLLO GONÇALVES, José Henrique (Org.). Maringá e o Norte do Paraná: estudos de história regional. Maringá: EDUEM, 1999.

TUMA, Magda Madalena Peruzin. **Viver é descobrir**. São Paulo: FTD, 2001.

O LIVRO DIDÁTICO “VIVER É DESCOBRIR” (1988) E A NARRATIVA HISTÓRICA DA CIDADE DE LONDRINA – PR,
DE MÁRCIA ELISA TETÉ RAMOS E GISELE DA SILVA OLIVEIRA

TUMA, Magda Madalena Peruzin. **Viver é descobrir**. São Paulo: FTD, 1988.

ZORTÉIA, Alberto João. **Londrina através dos tempos e crônicas da vida**. São Paulo: Juriscredi, 1975.

Recebido em: 01/06/2016

Aprovado em: 13/06/2016

Publicado em: 06/08/2016

NOTAS

ⁱ Este estudo compreende parte das pesquisas de pós-doutorado de Márcia Elisa Teté Ramos “Noções de alunos do Ensino Médio sobre a história que a cidade de Londrina conta” e de mestrado “Fontes orais em sala de aula: experiências de migrantes nordestinos em Londrina” de Gisele da Silva Oliveira.

ⁱⁱ Londrina é uma cidade relativamente jovem – 80 anos –, localizada na região do Norte do Paraná, na Região Sul do Brasil, distando 381 km da capital paranaense, Curitiba. Tem uma população aproximada de 550.000 habitantes.

ⁱⁱⁱ Kazumi Munakata cria esta expressão para designar os estudos em relação ao livro didático muito em voga nas décadas de 70 -80 do século passado que questionavam as ideologias nele presentes. Ver: MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam,

depois que acabou a Ditadura no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar de. *Historiografia Brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998. P. 271-296.

^{iv} Atualmente o Fundamental I vai do 1º ao 5º ano.

^v A disciplina de Estudos Sociais é uma união arbitrária ocorrida durante o período militar no Brasil (1964-1985) das disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia. Esta aglutinação acabou por descaracterizar os campos específicos das Ciências Humanas. (FONSECA,1993).

^{vi} “O protocolo de leitura define quais devem ser a interpretação correta e o uso adequado do texto, ao mesmo tempo em que esboça o leitor ideal” (CHARTIER, 1996, p. 20).