

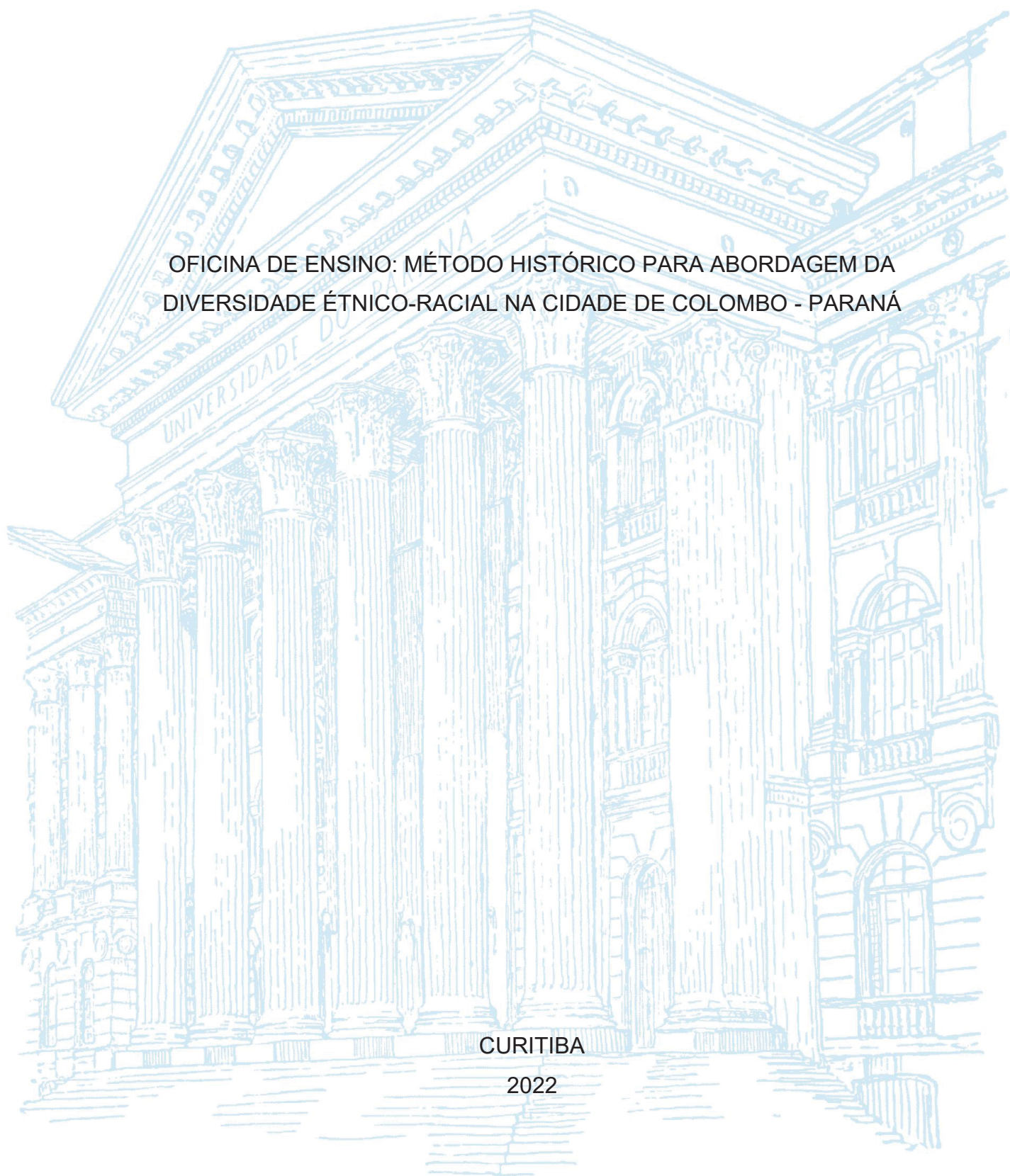
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FABIO BATALHA FERREIRA

OFICINA DE ENSINO: MÉTODO HISTÓRICO PARA ABORDAGEM DA
DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA CIDADE DE COLOMBO - PARANÁ

CURITIBA

2022



FABIO BATALHA FERREIRA

OFICINA DE ENSINO: MÉTODO HISTÓRICO PARA ABORDAGEM DA
DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA CIDADE DE COLOMBO - PARANÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Profa. Dra. Joseli Maria Nunes Mendonça

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS

Ferreira, Fabio Batalha

Oficina de ensino: método histórico para abordagem da diversidade étnico-racial na cidade de Colombo - Paraná / Fabio Batalha Ferreira. – Curitiba, 2022.

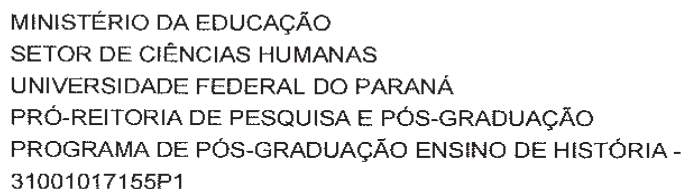
1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de História.

Orientadora: Profa. Dra. Joseli Maria Nunes Mendonça.

1. História – Estudo e ensino. 2. Colombo (PR) - História. 3. Relações étnico-raciais. 4. Educação básica. I. Mendonça, Joseli Maria Nunes, 1960-. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de História. III. Título.

Bibliotecária: Romilda Aparecida dos Santos CRB-9/1214



Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação ENSINO DE HISTÓRIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **FABIO BATALHA FERREIRA** intitulada: **Oficina de Ensino: método histórico para abordagem da diversidade étnico-racial na cidade de Colombo - Paraná**, sob orientação da Profa. Dra. JOSELI MARIA NUNES MENDONÇA, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua *aprovação* no rito de defesa.

CURITIBA, 13 de Junho de 2022.

LUCIMAR ROSA DIAS

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico o trabalho a minha esposa Rosilene, minha filha Emanuely e meu filho Rafael, que pacientemente me acompanharam nesta jornada.

AGRADECIMENTOS

Muitas foram as pessoas e instituições que auxiliaram no desenvolvimento deste trabalho. O financiamento feito por meio da bolsa CAPES/PROBEM foi muito importante nesse processo.

A minha eterna admiração à professora orientadora Dra. Joseli Mendonça pelo seu comprometimento com o ensino de história. A professora, ao saber que eu pretendia experimentar com as e os estudantes do ensino fundamental II, o método de trabalho da historiadora e do historiador, me conduziu a uma experiência de pesquisa, gratificante, pautada nas oficinas. Agradeço pelos momentos de conversas, aconselhamentos, orientações, sugestões de leituras e correções. Ocasões de importantes aprendizagens e crescimento.

Agradeço à professora Dra. Lucimar Rosa Dias, que participou da banca de qualificação trazendo críticas e sugestões pertinentes à minha pesquisa. Foi enriquecedor participar da disciplina Educação e Relações Étnico-Raciais ministrada pela professora Lucimar Rosa Dias e pela professora Dra. Megg Rayara Gomes de Oliveira. No decorrer das aulas, os ensinamentos e os questionamentos contribuíram para ampliar as minhas intenções de pesquisa.

Eu tive a honra de ter a professora Dra. Keila Grinberg na banca de qualificação, cujo a produção intelectual serviu de referência para o meu trabalho. Obrigado por suas críticas e sugestões. A banca de qualificação foi formada por três excelentes pesquisadoras que trouxeram considerações importantes para o trabalho. Embora não tenha sido possível incorporar todas as excelentes contribuições, elas aprimoram no dia a dia o meu trabalho.

Agradeço às professoras e aos professores do mestrado profissional de história da UFPR, Dr. Edilson Chaves, Dra. Joseli Mendonça, Dra. Nadia Gaiofatto Gonçalves, Dra. Ana Cláudia Urban, Dr. Dennison de Oliveira e Dra. Martha Daisson Hameister pelos ensinamentos que busquei incorporar na minha carreira profissional. Obrigado, também, pelos aconselhamentos e sugestões de bibliografias.

Agradeço à minha esposa Rosilene Lunardon Ferreira, pelas conversas sobre a escrita dos capítulos, construção e implementação da oficina; pelas palavras de incentivos; pela revisão dos textos produzidos e diagramação da oficina.

Minha gratidão à professora Dra. Liz Andréa Dalfré pela leitura do projeto, questionamentos, críticas, e sugestões de artigos e livros; à professora Silvana Cristina de Souza pela revisão dos textos produzidos; e ao meu filho Rafael Augusto Lunardon Ferreira, que testou a oficina que construí, resolvendo-a, apontando os pontos positivos e negativos.

Obrigado professor Me. Julio Cesar Gomes Santos, vereador Anderson Ferreira da Silva, professora Me. Adriana Marques de Andrade, professora Me. Andressa Ignácio da Silva, professor Neuton Damário Pereira e mestre Adegmar da Silva, pelas recomendações que auxiliaram nas pesquisas sobre a população negra em Colombo.

Estendo os meus agradecimentos à professora Dra. Elaine Cátia Falcade Maschio, à bibliotecária Ângela Maria Mottin e ao professor Me. Fábio Luiz Machioski, que sugeriram referências bibliográficas e forneceram fontes históricas referentes à população da cidade de Colombo.

Às e aos companheiros do mestrado profissional da Universidade Federal do Paraná e da Escola Estadual Caminhos da Natureza, com quem compartilhei o trabalho no decorrer desta jornada, meu muito obrigado.

Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e as suas circunstâncias. (Paulo Freire na obra Educação e Mudança.)

RESUMO

Essa dissertação aborda o ensino das relações étnico-raciais no município de Colombo, região metropolitana de Curitiba, estado do Paraná. Contém uma parte dissertativa sobre o tema e uma parte propositiva, composta na forma de uma oficina pedagógica. A proposta de ensino que apresenta problematiza a ênfase que a memória pública da cidade dá à imigração italiana e enfatiza a história das pessoas negras e indígenas no local, abarcando uma temporalidade que vai desde 10.050 a.C., até a segunda metade do século XX. Além de contemplar as relações étnico-raciais, a oficina propõe que estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental II leiam e interpretem fontes históricas e, a partir disso, construam narrativas sobre o passado da cidade. Esse trabalho de organização da oficina foi embasado nos procedimentos da Micro-história e do método indiciário, bem como em referências da História Local e de outras, que apresentam as possibilidades das oficinas pedagógicas para o ensino de História. A oficina, Grupos Étnico-Raciais na História do Município de Colombo, foi desenvolvida com as/os estudantes da Escola Estadual Caminhos da Natureza, em dois momentos: primeiro, em julho de 2021, na modalidade remota, devido a suspensão das aulas presenciais ocasionada pela pandemia da Covid-19; segundo, presencialmente no mês de outubro e novembro do mesmo ano. Ao realizar a oficina as crianças tiveram a oportunidade de compreender que Colombo é uma cidade plural constituída por diferentes grupos étnico-raciais, construíram conhecimento histórico, relacionaram a temática estudada com o momento vivido e compreenderam o conceito, fonte histórica e étnico-racial. Embora discuta um tema específico referente à cidade de Colombo, a oficina desenvolvida poderá inspirar e estimular professoras e professores de outras localidades a realizar trabalhos em seus locais de vivências. Ainda que tenhamos trabalhado com ela junto a estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental II, com intervenções de professoras e professores ela pode ser adequada também a outras séries.

Palavras-chave: Ensino de História. Relações Étnico-Raciais. História de Colombo. Educação Básica. Oficinas de Ensino.

ABSTRACT

This dissertation approaches the teaching of ethnic-racial relations in the city of Colombo, metropolitan region of Curitiba, state of Paraná. It contains a dissertation part on the subject and a propositional part, composed in the form of a pedagogical workshop. The teaching proposal that it presents problematizes the emphasis that the public memory of the city gives to Italian immigration and emphasizes the history of black and indigenous people in the place, covering a temporality that goes from 10,050 BC, to the second half of the 20th century. In addition to contemplating ethnic-racial relations, the workshop proposes that students in the 6th grade of Elementary School II read and interpret historical sources and, from that, build narratives about the city's past. This work of organizing the workshop was based on the procedures of Micro-History and the evidentiary method, as well as on references from Local History and others, which present the possibilities of pedagogical workshops for the teaching of History. The workshop, Ethnic-Racial Groups in the History of the Municipality of Colombo, was developed with the students of the State School Caminhos da Natureza, in two moments: first, in July 2021, in the remote modality, due to the suspension of face-to-face classes caused by the Covid-19 pandemic; second, in person in October and November of the same year. When carrying out the workshop, the children had the opportunity to understand that Colombo is a plural city made up of different ethnic-racial groups, they built historical knowledge, related the theme studied with the moment they lived and understood the concept, historical and ethnic-racial source. Although it discusses a specific topic related to the city of Colombo, the workshop developed will be able to inspire and encourage teachers from other locations to carry out work in their places of experience. Although we have worked with it with students in the 6th grade of Elementary School II, with interventions from teachers, it can also be adapted to other grades.

Keywords: Teaching History. Ethnic-Racial Relations. History of Columbus. Basic Education. Teaching Workshops.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MÃO-DE-PILÃO ENCONTRADA NO MUNICÍPIO DE COLOMBO.....	44
FIGURA 2 – PARQUE NACIONAL GRUTA DO BACAETAVA.....	45
FIGURA 3 – CASA COLONIAL RURAL BRASILEIRA.....	50
FIGURA 4 – BRASÃO MUNICIPAL DE COLOMBO.....	72
FIGURA 5 – IGREJA MATRIZ NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO.....	75
FIGURA 6 – SOCIETÁ ITALIANA CRISTÓFORO COLOMBO.....	76
FIGURA 7 – CASA EUGENIO MOTIM.....	76
FIGURA 8 – CARTAZ SOBRE A HISTÓRIA DE COLOMBO.....	103
FIGURA 9 – REFLEXÃO A RESPEITO DA HISTÓRIA ÉTNICO-RACIAL DE COLOMBO.....	105
FIGURA 10 – PORQUE O VENEZUELANO VEM PARA O BRASIL.....	112
FIGURA 11 – PORQUE O VENEZUELANO VEM PARA O BRASIL.....	112
FIGURA 12 – NEGROS E ALEMÃES.....	117
FIGURA 13 – ETNIA INDÍGENA E ITALIANA.....	120
FIGURA 14 – O QUE APRENDEMOS SOBRE OS POVOS QUE HABITAVAM COLOMBO.....	122
FIGURA 15 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	123
FONTE 16 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	123
FIGURA 17 – PESSOAS INDÍGENAS.....	124
FIGURA 18 – A HISTÓRIA DE COLOMBO.....	124
FIGURA 19 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	124
FIGURA 20 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	127
FIGURA 21 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	128
FIGURA 22 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	128
FIGURA 23 – COLOMBO.....	129

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 REFERENCIAIS TEÓRICOS E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.....	23
1.1 MICRO-HISTÓRIA COMO REFERENCIAL TEÓRICO DO TRABALHO.....	23
1.2 HISTÓRIA LOCAL E ENSINO DE HISTÓRIA.....	30
2 COLOMBO: UMA “TERRA DE TODAS AS GENTES”?.....	42
2.1 GENTES INDÍGENAS, LUSAS E NEGRAS NA HISTÓRIA LOCAL.....	42
2.2 IMIGRAÇÃO EUROPEIA.....	54
2.3 IMIGRAÇÃO EUROPEIA E MEMÓRIA ITALIANA: BRANQUEAMENTO E BRANQUITUDE.....	63
2.4 A HISTÓRIA OFICIAL.....	70
2.5 OS MIGRANTES NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX.....	77
3 TRABALHANDO COM OFICINA DE HISTÓRIA.....	81
3.1 A OFICINA E O USO DE FONTES HISTÓRICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA..	81
3.2 A OFICINA COMO MÉTODO DE ENSINO.....	89
3.3 RELATO DE EXPERIÊNCIA DE TRABALHO COM A OFICINA NA MODALIDADE REMOTA.....	94
3.4 RELATO DE EXPERIÊNCIA DE TRABALHO COM A OFICINA NA MODALIDADE PRESENCIAL.....	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
REFERÊNCIAS.....	136
APÊNDICE 1 – GRUPOS ÉTNICO-RACIAIS NA HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE COLOMBO.....	156
ANEXO 1 – PORQUE OS VENEZUELANOS VÊM PARA O BRASIL.....	177
ANEXO 2 – A HISTÓRIA ÉTNICO-RACIAL DE COLOMBO.....	180
ANEXO 3 – O GRANDE DESAFIO.....	181
ANEXO 4 – A HISTÓRIA DE COLOMBO.....	183
ANEXO 5 – REDAÇÃO DE HISTÓRIA.....	184
ANEXO 6 – O QUE APRENDEMOS SOBRE OS POVOS QUE HABITAVAM COLOMBO.....	185
ANEXO 7 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	186
ANEXO 8 – COLOMBO.....	187

ANEXO 9 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	188
ANEXO 10 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	189
ANEXO 11 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	190
ANEXO 12 – FUNDAÇÃO DE COLOMBO.....	191
ANEXO 13 – COLOMBO.....	192
ANEXO 14 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	193
ANEXO 15 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	195
ANEXO 16 – TRABALHO DE HISTÓRIA.....	197

INTRODUÇÃO

Esta dissertação aborda os grupos étnico-raciais que fazem parte da história do município de Colombo localizado no estado do Paraná. A pesquisa teve por objetivo desenvolver uma proposta de ensino de História que contemple as relações raciais no município e sua história. Para isso, foi criada uma oficina de ensino para estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual Caminhos da Natureza, localizada na cidade que faz parte da região metropolitana de Curitiba. A oficina, assim, tem como tema central os grupos étnico-raciais que fizeram parte da história da cidade, com destaque para pessoas negras e indígenas, em geral desconsiderados na História e na memória oficial da localidade. Foi implementada por meio do trabalho com fontes históricas e textos historiográficos, para possibilitar à/ao discente experimentar o método que as historiadoras e os historiadores utilizam para produzir conhecimento histórico.

O estudo do tema proposto foi estimulado pela leitura de textos que tratam da Micro-história e da História Local. Aspectos importantes da metodologia proposta pela Micro-história – a ênfase no particular em sua relação com o geral – são tratados no Capítulo 1 da dissertação – *Referenciais Teóricos e Possibilidades para o Ensino de História*. Reflexões sobre a História Local também são trazidas nesse capítulo, ressaltando as possibilidades desse tipo de abordagem da História: estimular o corpo de estudante a pensar os locais de sua vivência – monumentos, bairros, parques, etc. – na sua historicidade. A abordagem da História Local vai ao encontro das diretrizes do Estado para o ensino de História que, por meio da Lei nº 13.381 – 18/12/2001¹, exige o estudo da História do Paraná no Ensino Fundamental e Médio, tratando de “aspectos políticos, sociais, econômicos, ambientais e culturais”² da História do Estado que instituíram a História do Brasil.

¹ PARANÁ. Lein. 13.381, 18 dez. 2001. **Leis Estaduais**. Disponível em: <<https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-13381-2001-parana-torna-obrigatorio-no-ensino-fundamental-e-medio-da-rede-publica-estadual-de-ensino-conteudos-da-disciplina-historia-do-parana>>. Acesso em 26 nov. 2019.

² PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental**. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019. p. 457.

A Micro-história foi importante também para definir a metodologia de ensino adotada na proposta de ensino desenvolvida, principalmente as considerações sobre o método indiciário, definido por Carlo Ginzburg. Esse método consiste na análise de sinais e indícios deixados pela humanidade, retomados pelas historiadoras e pelos historiadores com o objetivo de decifrar os eventos do passado, os conflitos, as relações sociais e as mentalidades³. Os indícios – as fontes – são entendidos por Ginzburg como matérias-primas que devem ser analisadas de acordo com seus contextos, questionadas, comparadas com outras fontes, submetidas a hipóteses para se obter conhecimentos consistentes sobre os fatos estudados⁴.

Desde meu ingresso no PROFHISTÓRIA, programa de mestrado profissional destinado às professoras e aos professores de História da Educação Básica, tinha a intenção de produzir um material de ensino para as educandas e os educandos compreenderem como as historiadoras e os historiadores constroem a narrativa histórica. Depois de ler o texto de Ginzburg na disciplina de Teoria da História, identifiquei que o método que queria explicitar era o indiciário, tratado pelo autor. Mas, desde o início, antes que eu lesse sobre o método indiciário, eu pretendia que a/o estudante da escola em que trabalho pudesse entender que o texto histórico é resultado de perguntas feitas ao passado, respondidas pela análise de fontes, pelo diálogo com narrativas historiográficas já constituídas e com teorias que conduzem às interpretações. Queria que o corpo de estudante percebesse que a narrativa histórica não é fruto da imaginação das historiadoras e dos historiadores, é pautada em fontes históricas (vestígios) e no trabalho de pesquisa.

O estudo da História por meio da análise das fontes e a compreensão do método de produção do conhecimento histórico são aspectos importantes especialmente nesse momento em que a História e suas conclusões vêm sofrendo ataques e utilizações parciais, muitas vezes, para estabelecer conclusões que reforçam posturas políticas específicas. Um exemplo é o discurso negacionista e

³ GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas, Sinais: Morfologia e História**. Tradução: Federico Carotti. 2.ed. 2. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143 - 152.

⁴ BECERRA, Absalón Jiménez Carlo Ginzburg: Reflexiones Sobre el Método Indiciário. **Esfera**, v. 1, n. 1, p. 21 - 28, ene./jun.2011. Disponível em: <<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/esfera/article/view/5789/7258>>. Acesso em: 20 nov. 2019.p. 24-26.

reversionista ideológico⁵. O negacionismo, como o termo já diz, ignora a existência do fato contrário à crença de quem o produz; não se trata de propor outra versão para o fato, porque quem o produz não está disposto a debater, querendo, somente, disseminar versões não lastreadas por evidências. As narrativas constituídas pelo revisionismo ideológico, da mesma maneira, distorcem tendencialmente os fatos, não consideram as evidências (fontes), constituindo narrativas mentirosas e tendenciosas⁶. Assim, as versões criadas por negacionistas e revisionistas não são pautadas no método historiográfico: questionamentos, conceitos, metodologia de análise, estudo do contexto, análise das fontes, demonstração dos resultados e a submissão das pesquisas realizadas à análise dos pares de profissão⁷.

A historiadora e o historiador quando redigem as pesquisas

Não tem a pretensão de oferecer uma verdade absoluta, mas trava, a partir de seu trabalho, o compromisso com a verdade. Trata-se da ética profissional, que diz respeito ao cumprimento das regras do ofício: análise e crítica de fontes e discussão com a bibliografia, indicação das provas documentais.⁸

Pretende-se que, ao estimular a/o estudante a trabalhar com o método histórico (que abrange a análise de fontes primárias e de textos historiográficos), possa compreender que a historiadora e o historiador têm compromisso com a objetividade, porque constroem suas narrativas a partir de um método de análise e de fontes históricas; também, entender que na História são construídas verdades parciais, porque se alteram conforme a fonte, o método, o contexto e as questões propostas pois, como considerou Ferreira e Franco, elas são “compreensões” do

⁵ O conceito revisionismo ideológico foi usado por Napolitano e Junqueira no evento realizado na Universidade de São Paulo no ano de 2019: Negacionismos e revisionismos: o conhecimento sob ameaça. NAPOLITANO, Marcos; JUNQUEIRA, Mary Anne. **Como Historiadores e Professores Devem Lidar com Negacionismos e Revisionismo**, “Negacionismos e Revisionismos: O Conhecimento Histórico Sob Ameaça”. São Paulo, 2019. Síntese dos debates e posicionamentos surgidos no evento promovido pelo Departamento de História da FFLCH / USP – Universidade de São Paulo. Não publicado. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5207773/mod_folder/content/0/NAPOLITANO%2C%20Marco%20JUNQUEIRA%2C%20Mary%20Anne.%20Como%20historiadores%20e%20professores%20devem%20lidar%20com%20negacionismos%20e%20revisionismos..pdf?forcedownload=1>. Acesso em: 02 dez. 2020. Não p.

⁶ Ibidem, não p.

⁷ Ibidem, não p.

⁸ FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: Reflexão e Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013. p. 98.

fato⁹. Todo o estudo empreendido sobre a importância das fontes no Ensino da História foi sistematizado e apresentado no Capítulo 3 da dissertação – *Trabalhando com Oficina de História*.

Tendo em vista essas motivações, portanto, constituiu-se a ideia de produzir e organizar um material de ensino que possibilitasse às e aos estudantes do 6º ano trabalharem com o método histórico. Inicialmente, a proposta – sugerida pela professora orientadora – era fazer isso por meio de uma *WebQuest*, que fosse disponibilizada em uma plataforma online. A *WebQuest* é uma metodologia de trabalho criada em 1995 por Bernie Dodge, professor do Departamento de Tecnologia da Universidade Estadual de San Diego¹⁰. Dodge, diante do desafio de realizar a capacitação de um grupo de docentes, recolheu, organizou e disponibilizou informações sobre um *software* num site na internet. Assim, a *WebQuest* é uma ferramenta de trabalho que mobiliza conteúdo da internet, desenvolve atividades interessantes, estimula a imaginação, a pesquisa, a construção do conhecimento e a criatividade. A docente e o docente ao criarem uma WebQuest organizam o tema de estudo em introdução, tarefa, processo, avaliação e conclusão. Na educação, o método de ensino, incentiva o professorado a produzir materiais diferenciados de ensino e a/o estudante a desenvolver autonomia na construção do conhecimento¹¹.

Era uma proposta interessante, mas a escola onde trabalho e na qual desenvolvi a oficina não possui sala de informática para estudantes, sendo o acesso à internet restrito ao corpo de professores. Assim, o formato da *WebQuest* foi substituído por uma oficina de ensino, que mantém o estilo de uma *WebQuest*. A

⁹ FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: Reflexão e Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013 p. 97. Por se tratar de compreensões, a história estudada, como a vivida, nunca é singular e sempre é plural. Agradeço a professora Lucimar Rosa Dias por ter chamado a atenção para esse aspecto na qualificação. Mesmo usando a forma mais corrente da palavra História (que é o singular) não desconsidero que ela seja sempre plural.

¹⁰ SILVA, Bianca Bittencourt Da. **Curitiba – Paranaguá: Mortes no Quilômetro 65**. A Produção de um Site Interativo Sobre a História e Memória da Revolta Federalista em Curitiba. 36f. Monografia (Bacharelado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Graduação em História, Memória e Imagem, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1858m2ophEqKQWJHstCrwxHxpUhZeSImh/view?usp=sharing>>. Acesso em: 20 de jan. 2021. p. 22.

¹¹ NASCIMENTO, Éder Dias Do. **A Metodologia WebQuest na Aula de História**. 128 f. Dissertação (Mestrado Profissional no Ensino de História) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Nível de Mestrado Profissional – PROFHISTÓRIA, Campus de Campo Mourão, Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2018. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/431727>>. Acesso em 20 jan. 2021. p. 28-30.

definição dessa metodologia de ensino foi inspirada nas Oficinas de História, desenvolvidas por Lagoa, Grinberg e Grinberg¹², por meio das quais são apresentadas, para as estudantes e os estudantes, propostas semelhantes à da WebQuest, mas em suporte impresso (não digital): a partir de vestígios (fontes primárias e secundárias) que lhes são apresentados, a/o discente responde questões que possibilitam conhecer não apenas o tema abordado, mas também o processo de construção das narrativas sobre o passado. Assim, definimos a metodologia adotada na proposta de ensino: uma oficina com fontes históricas e textos historiográficos da localidade onde vivem as discentes e os discentes da Escola Estadual Caminhos da Natureza – a cidade de Colombo/PR.

Definida a metodologia de ensino, era preciso delimitar o tema da História de Colombo que seria abordado. Ao ler sobre a história da cidade, encontrei diversos trabalhos tratando da imigração italiana. Na pesquisa com as fontes primárias também localizei vários materiais relativos a esse tema. Tomei então a decisão de construir a oficina sobre a imigração italiana na cidade de Colombo.

Essa decisão foi radicalmente alterada no segundo semestre do mestrado, quando cursei a disciplina Educação e Relações Étnico-Raciais, ministrada pelas professoras Lucimar Rosa Dias e Megg Rayara Gomes de Oliveira. Ao cursar a disciplina, percebi – pela abordagem crítica de duas professoras negras – que ao tratar a História de Colombo pelo viés da imigração italiana na cidade eu apenas reafirmava um discurso oficial que negava aos outros grupos étnico-raciais o papel de protagonistas na e da história; que eu, enfim, “fazia mais do mesmo”. Todas as discussões e leituras na disciplina não só me fizeram reformular meu olhar sobre as relações raciais e o racismo presente na sociedade em geral e no ambiente escolar, mas também me estimularam a transformar a perspectiva da abordagem pretendida inicialmente¹³. Ao invés de reiterar a participação de imigrantes italianos e seus descendentes na História de Colombo, eu coloquei como objetivo enfatizar, na

¹² LAGOA, Ana Marcia; GRINBERG, Keila; GRINBERG, Lucia. **Oficinas de História: Projeto Curricular de Ciências Sociais e de História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2000.

¹³ Além das questões raciais, a disciplina fez também com que eu mudasse a maneira de ver e agir em relação às questões de gênero, devido as abordagens sobre interseccionalidade, em especial: POCAHY, Fernando Altair. Interseccionalidade e Educação: Cartografias de uma Prática-Conceito Feminista. **Revista Texturas**, n. 23, p. 18-31, jan./jun. 2011. Disponível em:< https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=BI8bK3QAAAAJ&citation_for_view=BI8bK3QAAAAJ:eQOLeE2rZwMC>. Acesso em: 18 ago. 2015.

oficina de estudo, os grupos étnico-raciais na cidade, com o destaque para pessoas negras e indígenas. Estava, assim, redefinida a forma de abordar o tema.

Dessa forma, as fontes históricas e as narrativas da oficina visam enfatizar a história dos diferentes grupos étnico-raciais, destacar a história das pessoas negras e indígenas, problematizando a exclusividade exercida pelas imigrantes e pelos imigrantes italianos e descendentes na memória e na História oficial – no espaço que viria a ser a cidade de Colombo. A temporalidade abordada é principalmente o século XIX, mas abrange outros períodos (presença indígena anterior ao século XIX e migrações no século XX). Na realização da oficina, a e o estudante é inicialmente convidado a fazer uma crítica à memória oficial da cidade, analisando uma parte do hino que exalta a presença italiana no município a partir da qual se indaga: “será que a imigração italiana foi a única a fazer parte da história da cidade?”. A partir desse questionamento sobre a memória oficial da cidade, a estudante e o estudante são desafiados a descobrirem os grupos étnicos-raciais presentes na história de Colombo. Para enfrentar o desafio, são apresentadas pistas constituídas por fontes e narrativas históricas. Na conclusão da oficina, as e os discentes são estimulados a apresentarem as suas descobertas, podendo utilizar diferentes recursos de linguagem: desenho, vídeo, redação, música e a exposição oral.

A maneira de abordar o tema, portanto, visa questionar a História (e a memória) oficial da cidade, que a identifica unicamente com a presença italiana, desconsiderando a presença e a importância das pessoas negras e indígenas no passado e no presente da cidade. Para compor a oficina, buscamos fontes e produção historiográfica sobre a história da cidade. A maioria dessa produção trata da imigração italiana e poucos estudos mencionam a presença de outros grupos étnico-raciais na história da cidade. Por isso, foi um desafio encontrar vestígios que possibilitassem tratar da presença de pessoas negras e indígenas no município e mesmo de grupos étnicos europeus que não fossem imigrantes italianos e descendentes. Esses grupos foram contemplados a partir de artefatos arqueológicos (como exemplo desse artefato, a mão de pilão, que mostra a presença indígena muito antiga), de topônimos (denominações indígenas que designam locais da cidade), de registros em jornais (relativos a pessoas escravizadas) e fotográficos (que registram pessoas negras livres). A sistematização dos estudos e pesquisa empírica realizada sobre a História de Colombo – que contempla também a crítica à

História Oficial e à memória local – está apresentada no Capítulo 2 – *Colombo: uma “Terra de Todas as Gentes”?*

Abordar a presença de pessoas negras e indígenas na história da cidade de Colombo permite olhar de forma crítica para a memória oficial que a cidade comunica e contribuir para reformular a História oficial da cidade, sendo uma forma de contemplar a discussão das relações étnico-raciais e combater o racismo. Respondo, portanto, o desafio colocado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação alterada pelas Leis nº 10.639/2003¹⁴ e a Lei nº 11.645/2008¹⁵ que se orientam pela relevância de estudar a História e cultura afro-brasileira e indígena; as lutas que exerceram por direitos, por inserção econômica, social, cultural, política e contra o racismo que, infelizmente, persiste em nosso meio; o conhecimento, a arte que produziram e os trabalhos que realizaram. Vai também ao encontro do que prevê a Base Nacional Comum Curricular, que dispõe sobre a importância de estudar a História Afro-brasileira e indígena, considerando que o estudo do “eu” e do “outro” é um caminho para se respeitar a diferença, obter equidade e uma sociedade plural¹⁶.

A história dos grupos étnico-raciais que formaram Colombo foi estudada por meio da pesquisa em fontes e narrativas históricas e apresentada por meio de pistas, com a intenção de que a/o estudante experimente os procedimentos de construção do conhecimento histórico. Com a oficina de ensino, pretende-se, também, desenvolver a autonomia na construção do conhecimento, não apenas do passado, mas também das questões que vivencia no presente.

Cabe aqui um esclarecimento sobre a utilização que fizemos das categorias raça e etnia. Quando nos referimos as pessoas negras, utilizamos o termo raça porque foi usado na segunda metade do século XIX por intelectuais e políticos para analisar as diferenças entre pessoas de origem indígena, negra e branca; justificar as desigualdades sociais; e apresentar um projeto político de desenvolvimento para o país, no pós-abolição promovendo a branquidade e a cultura latina¹⁷. A liderança

¹⁴BRASIL. Lei n. 10. 639, 9 jan. 2003. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 28 nov. 2019.

¹⁵ BRASIL. Lei 11.645, 10 mar. 2008. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 28 mar. 2019.

¹⁶ BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília:MEC,2017.Disponívelem:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_1105_18_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019. p. 357, 416.

¹⁷ GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Raça, Cor, Cor da Pele e Etnia. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 20, p. 265 - 271, set. 2011. Disponível em:<

intelectual e política se apropriou do termo raça da Biologia, no século XIX, para classificar a humanidade e relacionar a pessoa branca à beleza, à superioridade moral, à inteligência e a pessoa negra à feiura, à imoralidade e à ignorância¹⁸. No decorrer do século XX a Biologia abandonou o termo raça porque não possuía sustentação científica. Nesse contexto, a organização política, social e científica brasileira, também, se desfez do conceito. Entretanto, o hábito de dividir as pessoas em raça permaneceu na mentalidade social; no uso da palavra cor que engloba a cor da pele, o formato do nariz, o cabelo, os lábios e as características culturais; e no emprego da palavra etnia que “passou também a ser usado no cotidiano das sociologias vulgares como marcador de diferenças quase-irredutíveis, ou seja, como sinônimo de raça.”¹⁹ No entanto, os movimentos sociais constituídos por pessoas negras, ao longo do século XX, retomaram o conceito raça com o propósito político de valorizar símbolos corpóreos e culturais da negritude desprezados ao longo da história; de unir as pessoas negras contra uma organização política, econômica, social e cultural que as inferioriza, oprime e desumaniza, na luta por direitos em prol de uma sociedade justa²⁰.

Ao nos referirmos às pessoas imigrantes, a categoria utilizada é a de etnia, construção social em constante transformação pela interação com o meio natural, político, econômico, social e com sociedades com características diferenciadas²¹. Barth usa o termo de fronteira étnica para caracterizar a manutenção das diferenças entre os grupos ou nações nas interações políticas, econômicas, sociais e culturais. O contato entre etnias distintas cria os critérios de identificação das pessoas pertencentes à mesma comunidade e os de diferenciação em relação aos membros

<https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/36801/39523> >. Acesso em 31 mar. 2021. p. 265.

¹⁸ MUNANGA, Kabengele. **Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia**. Rio de Janeiro, 2003. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03. Disponível em:< <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-noco-es-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>>. Acesso em 31 mar. 2021. p. 4-5.

¹⁹ GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Raça, Cor, Cor da Pele e Etnia. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 20, p. 265 - 271, set. 2011. Disponível em:< <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/36801/39523>>. Acesso em 31 mar. 2021. p. 266.

²⁰ GUIMARÃES, loc. cit.

²¹ VILLAR, Diego. Uma Abordagem Crítica no Documento de “Etnicidade” na Obra de Fredrik Barth. Tradução de: BENEVIDES, Sérgio Paulo. **MANA**, v. 10, n. 1, p. 165-192, jul. 2003/jan. 2004. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/mana/v10n1/a06v10n1.pdf>>. Acesso em 30 mar. 2021.p. 171.

de outra coletividade²². Os preceitos importantes para as etnias são construídos conforme o contexto e a interação²³. Outro critério relevante é a autoidentificação – os sujeitos se definem pertencentes a uma determinada etnia que pode ser dominante ou não no processo de interação social²⁴. Etnia é um conceito que pode caracterizar um grupo de pessoas ou uma nação. Segundo Munanga “várias sociedades indígenas brasileiras, africanas, asiáticas, australianas, etc., são ou foram etnias nações”²⁵. Os grupos ou nações partilham elementos culturais – língua, valores, religião, tradição, um ancestral comum histórico ou mitológico e experiências históricas²⁶.

A discussão teórica, o material de ensino e a estrutura da dissertação – indicada já parcialmente ao longo dessa Introdução – está organizada em três capítulos. No primeiro, tratamos dos referenciais teóricos de abordagem do tema: a História Local e a Micro-história; o Capítulo 2 sistematiza o estudo feito sobre a história de Colombo, sobre os grupos étnico-raciais presentes na cidade e também traz uma discussão relativa à política de embranquecimento da população e a branquitude, que definiu a enorme gama de privilégios proporcionados às pessoas brancas; no terceiro capítulo abordamos a oficina como metodologia de ensino, o uso de fontes históricas no ensino de história e discutimos os resultados e reflexões da aplicação da oficina. O apêndice 1 apresenta a oficina de ensino que preparamos sobre os grupos étnico-raciais presentes na história de Colombo. Trouxemos em anexo trabalhos produzidos pelas/pelos estudantes, resultado da implementação da oficina.

Esperamos que as sistematizações, reflexões e o material didático apresentado nesse trabalho possam contribuir para a formação da/do estudante da

²² RODRIGUES, Donizete. Patrimônio Cultural, Memória Social e Identidade: Interconexões Entre os Conceitos. Letras, Macapá, v. 7, n. 4, p. 337 - 361, jul./dez. 2017. Disponível em: < <https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/view/4071/pdf> >. Acesso em: 12 abr. 2021. p. 348 - 349.

²³ VILLAR, Diego. Uma Abordagem Crítica no Documento de “Etnicidade” na Obra de Fredrik Barth. Tradução de: BENEVIDES, Sérgio Paulo. **MANA**, v. 10, n. 1, p. 165-192, jul. 2003/jan. 2004. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/mana/v10n1/a06v10n1.pdf> >. Acesso em 30 mar. 2021.p. 172-173.

²⁴ Ibidem, p. 182.

²⁵ MUNANGA, Kabengele. **Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia**. Rio de Janeiro, 2003. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03. Disponível em: < <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-noco-es-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf> >. Acesso em 31 mar. 2021. p. 12.

²⁶ RODRIGUES, op. cit., p. 343, 346.

Escola Estadual Caminhos da Natureza, com o qual trabalhamos, mas que possam ser utilizados também pelo grupo de docentes e discentes de outras escolas da cidade de Colombo, e que, além disso, seja inspirador para professoras, professores e estudantes de outras localidades, contribuindo na construção de uma sociedade mais justa do ponto de vista da igualdade racial.

1 REFERENCIAIS TEÓRICOS E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

A proposta de tratar da formação populacional da cidade de Colombo foi feita a partir de uma escolha teórica específica, relacionada à Micro-história e tomando a História Local como forma de abordagem. Nesse capítulo serão sintetizados os aspectos teóricos que embasaram nossa proposta, retomando da bibliografia questões relativas à Micro-história e História Local, tanto do ponto de vista historiográfico mais geral como, também, no do Ensino de História.

1.1 MICRO-HISTÓRIA COMO REFERENCIAL TEÓRICO DO TRABALHO

Segundo Henrique Espada Lima, várias circunstâncias influenciaram na alteração do campo da História Social na Itália a partir de 1950, favorecendo o surgimento da Micro-história nas décadas de 1970 e 1980. A História Social na Itália passou a ser influenciada pelas pesquisadoras e pesquisadores dos Estados Unidos, da França, da Inglaterra e da Itália; pela Sociologia, Antropologia social e econômica nas quais se consolidavam os grandes modelos explicativos. A crise política que ocorreu na União Soviética, após o fim do estalinismo, também levou a intelectualidade marxista a buscar novas concepções teóricas e explicativas. Incidiu também sobre os estudos históricos o surgimento de lutas políticas anticoloniais, antirracistas, dos movimentos feministas, pelos direitos civis e as reivindicações estudantis²⁷. A Escola Croceana que, atrelada ao filósofo e historiador Benedetto Croce, estimulava a reflexão teórica e filosófica da história, influenciou historiadoras e historiadores da Itália na prática de analisar os referenciais propostos pelos campos historiográficos²⁸. Foi no âmbito desse movimento de transformação mais amplo do cenário de produção historiográfica que nasceu na Itália nos anos 1980 a Micro-história. O termo foi utilizado pela primeira vez em 1981, quando Carlo Ginzburg e Giovanni Levi apresentaram uma coleção de livros – com o objetivo de

²⁷ LIMA, Henrique Espada. Micro-História. In: CARDOSO, Ciro Flamarion (Org.); VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 207 - 223 Disponível em: <http://grupodetrabalhoeorientacao.com.br/Virginia_Fontes/capitulos-livros/Historia-e-Teoria-Politica.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020. p. 208-210.

²⁸ Ibidem, p. 207 - 208.

analisar diferentes objetos de investigações, em conformidade com a nova proposta de trabalho – para a Editora Einaudi.²⁹

Como observou Jacques Revel, a Micro-história reuniu historiadoras e historiadores preocupados com o rigor científico e juntou concepções diversificadas em processo de experimentação. Pesquisadores(as) que participaram do seu início não tiveram a pretensão de criar uma escola de pensamento ou disciplina com um texto fundador ou um mapa conceitual evidente por meio do qual as adeptas e os adeptos pudessem se orientar³⁰. Historiadores(as) que adotaram a nova proposta de abordar a História, a Micro-história, questionaram os paradigmas das ciências sociais que defendiam uma concepção de História na qual as civilizações estavam destinadas ao progresso e o papel do e da historiador(a) que consistia em traduzir para a narrativa esta evolução; criticaram as historiadoras e os historiadores pesquisadores de contextos nacionais por produzirem histórias generalizantes que anulam a autonomia de ação dos grupos sociais e pessoas, as singularidades dos acontecimentos e das sociedades em função de propostas globalizantes³¹.

Segundo Neto, a História ao estudar escalas ampliadas de observação ignora as particularidades e eliminam as diferenças em função de uma história globalizante. A Micro-história busca as particularidades porque revelam as diferenças existentes em todos os fatos, pessoas e grupos sociais. Para a Micro-história todo fato e ser humano são singulares. Ao diminuir a escala de observação, é possível perceber as diferenças, as singularidades, as contradições e as complexidades das pessoas em suas individualidades, das relações sociais, culturais, políticas e das práticas cotidianas que não são perceptíveis em uma análise de escala aumentada³². De acordo com Revel, a Micro-história, ao reduzir a

²⁹ Segundo o mesmo autor, “Microanálise”, denominação semelhante, foi usado em 1977, por Edoardo Grendi, num artigo publicado no Quaderni storici. LIMA, Henrique Espada. Micro-História. In: CARDOSO, Ciro Flamarion (Org.); VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 207 - 223 Disponível em: <http://grupodetrabalhoeorientacao.com.br/Virginia_Fontes/capitulos-livros/Historia-e-Teoria-Politica.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020. p. 215.

³⁰ REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de Escalas: A Experiência da Microanálise**. Tradução de: ROCHA, Dora. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4637911/mod_resource/content/1/141518165-REVEL-Jacques-Jogos-de-escalas-A-experiencia-da-microanalise-Rio-de-Janeiro-FGV-1998.pdf>. Acesso em 20 maio 2020. p. 9, 17, 251, 260, 262.

³¹ Ibidem, p. 10, 17.

³² NETO, Alexandre Ribeiro. A Micro-História como Aporte Teórico Para os Estudos em História da Educação. **Revista Contrapontos – Eletrônica**, Itajaí, v. 18, n. 1, p. 15 - 28, jan./mar. 2018.

escala de observação, evidencia personagens individuais ou coletivos que apresentam relações sociais, políticas, religiosas, econômicas e culturais complexas que se constituem num campo promissor de estudo. O conceito, escala de observação, entende que o micro e o macro se influenciam e que as pessoas, famílias, grupos sociais, étnicos, religiosos e cidades são protagonistas da história, detentores de atitudes que não são um simples reflexo do contexto mais amplo, como exemplo o nacional, porque há negociação, acomodação e conflito³³.

Outro ponto importante a ser notado é que a redução da escala de observação permite aos e às historiadores(as) desenvolverem um método de trabalho que consiste na análise intensiva da fonte elencada e do objeto de estudo proposto, que pode ser uma pessoa, uma comunidade, um grupo social ou um ritual. A historiadora e o historiador analisarão todos os detalhes das fontes selecionadas, que informarão sobre concepções, práticas sociais e relações de poder; também, poderão testar diversas hipóteses referentes ao seu objeto de estudo, podendo fazer um trabalho minucioso³⁴.

Assim, a redução da escala de observação é um método de trabalho que permite analisar de forma meticulosa o objeto de estudo mostrando as peculiaridades existentes nos fatos e grupos sociais. A diminuição da escala de observação apresenta relações de poder complexas. Revel indica ainda que o estudo de escalas diminuídas abandona a concepção de poder dualista em que a força se encontra no Estado e ao povo cabe a resistência porque existe uma relação de hostilidade, acordos e adaptações na dinâmica interna do micro e na relação deste com o macro. O poder está presente em todos os setores da sociedade e ao ser estudado revela uma lógica própria de funcionamento³⁵. Para o autor, a Micro-história trabalha com a concepção de que a sociedade é de difícil entendimento, uma criação das pessoas em suas interações que precisa ser desnaturalizada. As relações sociais, práticas culturais, hábitos, as temáticas de estudo, concepções

Disponível em: <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/11112/7051>>. Acesso em: 27 abr. 2020. p. 21.

³³ REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de Escalas: A Experiência da Microanálise**. Tradução de: ROCHA, Dora. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4637911/mod_resource/content/1/141518165-REVEL-Jacques-Jogos-de-escalas-A-experiencia-da-microanalise-Rio-de-Janeiro-FGV-1998.pdf>. Acesso em 20 maio 2020. p. 12 - 21.

³⁴ BARROS, José D'Assunção. Sobre a Feitura da Micro-História. **OPSIS**, v. 7, n. 9, p. 167 - 185, jul./dez. 2007. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/Opsis/article/view/9336/6428>>. Acesso em: 27 abr. 2020. p. 170

³⁵ REVEL, op. cit., p. 28 - 30.

teóricas e metodologias de trabalho podem ser problematizadas e estudadas³⁶. Revel chama a atenção também para o fato das teorias e métodos de análise serem apropriados conforme se constrói o objeto de estudo, podendo ser emprestados de outras áreas de pesquisa como a Antropologia, a História Política, Social e Cultural. O autor observa que as temáticas abordadas na Micro-história são únicas, detentoras de uma coerência peculiar, não se repetindo em qualquer outro contexto.

Outra característica da Micro-história, como registrou Lima, além do fato de utilizar uma gama variada de fontes, é o de trazer para a cena o protagonismo social, político, econômico e cultural de grupos sociais e personagens inferiorizados, ou marginalizados que em geral eram entendidos como passivos: a classe operária, camponesa, famílias, grupos étnicos, comunidades religiosas e mulheres³⁷. Algumas fontes que dizem respeito às pessoas comuns estão eivadas de preconceito porque foram produzidas pela elite, como por exemplo os inquéritos judiciais, policiais, inquisitoriais e livros. Essas fontes, apesar de estarem marcadas pela concepção preconceituosa, não devem ser descartadas, pois por meio delas pesquisadores(as) podem escutar as pessoas subalternizadas. A historiadora e o historiador entendem a fonte histórica como uma construção a ser estudada, porque traz as convicções de quem a produziu, a respeito dos grupos sociais, étnico-raciais, religiosos, da economia, política, cultura e dos fatos. É importante que pesquisadores(as), ao selecionarem uma fonte para análise, a confronte com outros documentos, para evidenciar a multiplicidade de interpretações a respeito do fato estudado e escutar as pessoas silenciadas; a historiadora e o historiador por meio das fontes podem trazer o protagonismo de grupos sociais ou personagens marginalizados que não foram abordados pela historiografia tradicional³⁸; devem estar atentos aos detalhes

³⁶ REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de Escalas: A Experiência da Microanálise**. Tradução de: ROCHA, Dora. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4637911/mod_resource/content/1/141518165-REVEL-Jacques-Jogos-de-escalas-A-experiencia-da-microanalise-Rio-de-Janeiro-FGV-1998.pdf>. Acesso em 20 maio 2020. p. 13 - 18.

³⁷ LIMA, Henrique Espada. Micro-História. In: CARDOSO, Ciro Flamarion (Org.); VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 207 – 223 Disponível em: <http://grupodetrabalhoeorientacao.com.br/Virginia_Fontes/capitulos-livros/Historia-e-Teoria-Politica.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020. p. 211 - 221.

³⁸ LEVI, Giovanni. Micro-História e História da Imigração. In: VENDRAME, Máira Ines (Org.) et al. **Micro-História, Trajetórias e Imigração**. São Leopoldo: Oikos, 2015. Disponível em: <<https://oikoseditora.com.br/files/Micro-Historia%20-%20E-BOOK.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2020. p. 249

reveladores do cotidiano, de práticas sociais e de crenças³⁹. Segundo Levi alguns grupos sociais ou indivíduos produzem mais documentos históricos que outros. Um exemplo da utilização de um documento produzido pelas pessoas que ocupam lugares hegemônicos da sociedade para analisar concepções dos que não a ocupam pode ser recuperado pelo estudo de Ginzburg, publicado no livro *O Queijo e os Vermes*. No livro o historiador analisou as concepções do moleiro Domenico Scandella, conhecido por Menocchio, morador do povoado Montereale localizado na região do Friuli, no século XVI. Nessa obra, ele utilizou como fonte os inquéritos inquisitoriais para compreender as ideias religiosas do moleiro. O historiador investigou a cultura camponesa na discrepância entre as perguntas feitas pelos inquisidores e as respostas fornecidas por Menocchio⁴⁰.

No livro *Herança Imateria*⁴¹, publicado em 1985, Levi propõe o estudo de várias biografias no sentido de compreender as relações sociais do vilarejo Santena localizado no Piemonte, relacionando a política absolutista e a expansão do mercado. O historiador Levi associa, assim, o micro (as relações no vilarejo) e o macro (a política e a economia)⁴². O estudo biográfico, escala mais reduzida da Micro-história, apresenta a possibilidade de compor uma “cartografia do social”⁴³, porque a pessoa, ao realizar as interações sociais, se insere em diferentes contextos que podem ser local, global, que exigem a construção de alianças, companheirismo, mas também concorrência.

A Micro-história é uma proposta de trabalho que aborda o micro, mas não se desvincula do macro, pois propõe-se a responder problemas que se relacionam com

³⁹ BARROS, José D'Assunção. Sobre a Feitura da Micro-História. **OPSIS**, v. 7, n. 9, p. 167 - 185, jul./dez. 2007. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/Opsis/article/view/9336/6428>>. Acesso em: 27 abr. 2020.p. 178 - 184.

⁴⁰ GINZBURG, Carlo. **O Queijo e os Vermes: O Cotidiano e as Ideias de um Moleiro Perseguido Pela Inquisição**. Tradução de: AMOROSO, Maria Betânia; PAES, José Paulo. 2. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2006 Disponível em: <<https://professordiegodelpasso.files.wordpress.com/2016/05/carlo-ginzburg-o-queijo-e-os-vermes.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2020. p. 11 – 25.

⁴¹ LEVI, Giovanni. **A Herança Imaterial**. Trajetória de um Exorcista no Piemonte do Século XVII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

⁴² LIMA, Henrique Espada. Micro-História. In: CARDOSO, Ciro Flamarion (Org.); VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 207 - 223 Disponível em: <http://grupodetrabalhoeorientacao.com.br/Virginia_Fontes/capitulos-livros/Historia-e-Teoria-Politica.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020.p. 217.

⁴³ REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de Escalas: A Experiência da Microanálise**. Tradução de: ROCHA, Dora. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4637911/mod_resource/content/1/141518165-REVEL-Jacques-Jogos-de-escalas-A-experiencia-da-microanalise-Rio-de-Janeiro-FGV-1998.pdf>. Acesso em 20 maio 2020.p. 32.

a macro realidade. A historiadora e o historiador ao analisarem o micro buscam compreender certas questões que não poderiam ser explicitadas numa macro-abordagem, exemplo, o estudo de uma comunidade num processo de centralização estatal.⁴⁴ Segundo Barros, a Micro-história além dos espaços e das pessoas em escala reduzida, estuda questões que dizem respeito a sociedade no geral⁴⁵.

A Micro-história além dos estudos biográficos, dos grupos sociais, étnico-raciais, religiosos, comunidades ou localidades tem também a preocupação de produzir uma narrativa que esteja em conformidade com os procedimentos de pesquisa:

Nessa evolução, os micro-historiadores desempenham um papel central porque consideram que uma escolha narrativa decorre da experimentação histórica tanto quanto os próprios procedimentos da pesquisa. Os dois aspectos na verdade praticamente não podem ser dissociados. A invenção de um modo de exposição não produz apenas efeitos de conhecimento. Ela contribuiu explicitamente para a produção de um certo tipo de inteligibilidade em condições experimentais definidas⁴⁶

A narrativa empregada, por ser parte essencial da pesquisa, está de acordo com a construção do objeto de estudo, do quadro teórico, das hipóteses, das argumentações, com as citações realizadas, com as fontes elencadas, os métodos de investigação e análise empregada⁴⁷.

A Micro-história, mediante os argumentos observados, assim, é um modo de abordar a História que surgiu do descontentamento com a macro explicação produtora de generalização que exclui a particularidade; do desagrado com as concepções deterministas por meio das quais os povos estavam destinados ao progresso. A Micro-história busca colocar em evidência a complexidade de seres humanos e sociedades. As historiadoras e historiadores adeptos da Micro-história

⁴⁴ BARROS, José D'Assunção. O Lugar da História Local. In: I Encontro de História Local/ Regional da UNEB, 1. encontro, 2009, Santo Antonio de Jesus. p. 1-15. Disponível em:< https://www.researchgate.net/publication/321111136_O_Lugar_da_Historia_Local >. Acesso em: 27 abr. 2020. p.9.; BARROS, José D'Assunção. Sobre a Feitura da Micro-História. **OPSIS**, v. 7, n. 9, p. 167 - 185, jul./dez .2007. Disponível em:<<https://revistas.ufg.br/Opsis/article/view/9336/6428> >. Acesso em: 27 abr. 2020. p. 169,175.

⁴⁵ Ibidem, p. 170 - 174.

⁴⁶ REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de Escalas: A Experiência da Microanálise**. Tradução de: ROCHA, Dora. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. Disponível em:< https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4637911/mod_resource/content/1/141518165-REVEL-Jacques-Jogos-de-escalas-A-experiencia-da-microanalise-Rio-de-Janeiro-FGV-1998.pdf >. Acesso em 20 maio 2020. p. 35.

⁴⁷ Ibidem, p.34.

foram influenciados pela Escola Croceana e desenvolveram a característica de analisarem as teorias e métodos propostos pelas escolas historiográficas. Adotaram a postura de testar e adotar teorias e métodos de diferentes áreas de pesquisa conforme o problema e o objeto de estudo proposto. Historiadores(as) optaram por temas de estudo e fontes históricas diferentes do proposto pela historiografia tradicional. Reduziram a escala de observação para analisarem aspectos da política, economia, sociedade e cultura que não são percebidos no macro. Historiadores(as) atrelados à Micro-história compreenderam a narrativa como um aspecto importante da pesquisa porque faz parte do entendimento do trabalho desenvolvido. A narrativa é construída conforme as fontes utilizadas, o referencial teórico empregado e a metodologia adotada.

Considerando que a Micro-história realiza uma redução da escala de observação para realizar o estudo de um indivíduo, cidade ou região, podemos considerar que o estudo dessa dissertação e o material didático que dela resulta se aproxima dessa abordagem da História, pautado na diminuição da escala de investigação. O estudo realizado trata do município de Colombo no Paraná, que construiu a sua história enfatizando a imigração italiana. Portanto o problema central deste trabalho foi desenvolver uma oficina que enfatiza os grupos étnico-raciais com destaque para as pessoas negras e indígenas. Trabalho que possibilita o questionar a ênfase dada à imigração italiana. Valorizar a história de um grupo étnico promove a exclusão e o silenciamento de outras etnias que fazem parte da construção da história do Município.

A diminuição da escala de observação evidencia os grupos étnico-raciais que construíram o Município de Colombo e não são percebidos no estudo de uma escala de observação ampliada; revela o protagonismo histórico dos diferentes grupos étnico-raciais nos conflitos, nas negociações, nas relações sociais, econômicas e políticas. O estudo do micro se relaciona às pesquisas que são realizadas a respeito da História Nacional porque a composição étnica-racial do Município de Colombo está vinculada ao processo histórico da abolição da escravidão, à política do embranquecimento empreendida pelo Estado Monárquico e à colonização que ocorreu no final do século XIX e início do século XX, em contexto mais amplo.

Assim, esse trabalho opta por tratar de um espaço reduzido, que faz parte da experiência das estudantes e dos estudantes – o município onde moram. A oficina sobre os grupos étnico-raciais de Colombo, produto deste trabalho, se relaciona à história da localidade em que eles vivem. Nesse sentido, definimos esse trabalho como sendo alinhado com as bases da Micro-história.

1.2 HISTÓRIA LOCAL E ENSINO DE HISTÓRIA

A História Local, assim como a Micro-história, fornece referenciais teóricos, temáticas e metodologias de trabalho pertinentes para o Ensino de História. Nessa seção da dissertação serão discutidos os aportes teóricos da História Local importantes para o desenvolvimento do trabalho referente à oficina sobre os grupos étnico-raciais de Colombo.

A pesquisadora e o pesquisador, desatentos, ao proporem um trabalho, podem confundir Micro-história, História Local e História Regional que são formas distintas de abordar o objeto de estudo. Apesar de serem campos diferentes de trabalho com temas, objetivos, métodos e referenciais próprios, é possível estabelecer uma convergência entre elas. A historiadora e o historiador podem eleger um tema de estudo que se comunica com a Micro-história e a História Local. Para Barros,

O pequeno recorte de uma vizinhança, ou de uma comunidade de migrantes, ou de uma prática cultural que se localiza no interior de um lugar (por exemplo, no interior de uma cidade) também pode nos remeter ao “local”, e não ao “regional”. De outra parte, tal como já foi pontuado, dependendo da abordagem empregada poderemos também estar falando aqui em Micro-História. Micro-História e História Local, aliás, também constituem conexões possíveis, já que o universo de observação da Micro-História pode corresponder também ao recorte local (mas também pode corresponder à trajetória de vida de um indivíduo, de uma família, ou aos desenvolvimentos de uma determinada prática cultural). De todo modo, Micro-História e História Local, em que pese constituam modalidades historiográficas bem diferenciadas, também se abrem para os seus possíveis diálogos.⁴⁸

⁴⁸BARROS, José D'Assunção. O Lugar da História Local. In: I Encontro de História Local/ Regional da UNEB, 1. encontro, 2009, Santo Antonio de Jesus. p. 1-15. Disponível em:< https://www.researchgate.net/publication/321111136_O_Lugar_da_Historia_Local >. Acesso em: 27 abr. 2020. p. 11

Nem toda História Local, entretanto, pode ser considerada tributária da Micro-história. Para que essa relação se constitua, é necessário que questões, problemas e ênfases da Micro-história estejam contemplados pelo estudo da História Local. Essa relação entre a Micro-história e a História Local é um dos aspectos tratados por Fernandes, que observou que as historiadoras e os historiadores da História Local se apropriaram de temas da Micro-história estabelecendo um ponto de ligação entre os campos de estudo:

filiadas à 'Nouvelle Histoire', nas suas vertentes do cotidiano, do imaginário e das mentalidades coletivas, e a História Social Inglesa, ao recuperar a experiência social de outros sujeitos históricos até então relegados pela historiografia tradicional, elegeram como objeto de estudo não mais os grandes temas, mas, sobretudo, os micro-temas, tendo como referência a História Local⁴⁹.

A Micro-história tem o objetivo de reduzir a escala de observação para compreender itens da sociedade, política, economia e cultura que não podem ser percebidos na Macro História. O local não é o principal objeto de estudo da Micro-história. Já na História Local e Regional o espaço possui um papel importante. Segundo Barros a História Regional diz respeito ao estudo de um espaço detentor de uma organização (que pode ser geográfica, política, econômica, social ou cultural) com características singulares. As regiões criadas pela classe científica ou política pautadas em critérios semelhantes se integram umas às outras e ao nacional. No Brasil a História Regional é entendida como a abordagem de um espaço mais amplo que pode ter a extensão do estado ou de parte deste como exemplo: o estudo do leste do Paraná ou de todo o Estado; e a História Local é a análise de um espaço menor de pesquisa⁵⁰.

O local é um conceito que abrange o estudo de uma instituição, aldeia, bairro, município, região e estado; possui especificidades criadas nas relações sociais, profissionais, étnico-raciais, culturais, políticas, econômicas ou naturais que só podem ser compreendidas por meio de análise; é habitado por um conjunto de

⁴⁹ FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na Escola para a História Local. **Ensino Em Revista**, v. 4, n. 1, p. 43-51, jan./dez 1995. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7809>>. Acesso em: 01 ago. 2019. p. 46.

⁵⁰ BARROS, José D'Assunção. O Lugar da História Local. In: I Encontro de História Local/ Regional da UNEB, 1. encontro, 2009, Santo Antonio de Jesus. p. 1-15. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/321111136_O_Lugar_da_Historia_Local>. Acesso em: 27 abr. 2020. p. 9-12.

peessoas que se organizam para resolver os problemas que surgem⁵¹ e por grupos sociais com interesses distintos podendo gerar conflitos na localidade que é um espaço de confronto e sociabilidade. A História Local pode ser entendida, também, pelo estudo de uma temática numa determinada localidade, como o estudo dos grupos étnico-raciais que construíram o município de Colombo. O local é determinado por profissionais da história porque não diz respeito a um conceito predeterminado pela organização política, administrativa ou geográfica. O local pode ser maior ou menor que um bairro ou que um município. É importante que a historiadora e o historiador ao definirem a localidade deixem claro os critérios que adotaram⁵².

A História Local pode se apropriar de referenciais e temas da História Regional, da Micro-história, da História do Cotidiano e da História Urbana. A História Local tem a possibilidade de abordar temas referentes às migrações, às manifestações culturais, à religiosidade, à vida privada, aos rituais sociais, aos conflitos, às relações de poder, à memória, ao patrimônio, às mudanças e permanências que ocorreram no espaço, ao planejamento urbano, aos movimentos obrigatórios, ao transporte, ao trabalho e ao comércio. As temáticas locais podem ser comparadas a outras localidades e ao nacional, para perceber as particularidades e as diferenças.

A abordagem da História Local, por tratar do contexto no qual a estudante e o estudante estão inseridos, a interação com os locais que conhece, favorece o desenvolvimento do que Rüsen denominou e conceituou como consciência histórica⁵³ que é a “interpretação do passado para compreender o presente e

⁵¹ TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. História Local, Historiografia e Ensino: Sobre as Relações Entre Teoria e Metodologia no Ensino de História. **Antíteses**, vol. 3, n. 6, p. 743-758, jul./dez. 2010. Disponível em: < <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/4388> >. Acesso em 10 set. 2019. p. 748, 751.

⁵² BARROS, José D'Assunção. O Lugar da História Local. In: I Encontro de História Local/ Regional da UNEB, 1. encontro, 2009, Santo Antonio de Jesus. p. 1-15. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/321111136_O_Lugar_da_Historia_Local >. Acesso em: 27 abr. 2020. p.6,7,9.

⁵³ SANTOS, Flávio Batista dos. **O Ensino de História Local na Formação da Consciência Histórica: Um Estudo com Alunos do Ensino Fundamental na Cidade de Ibaiti-PR**. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014. Disponível em: < http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/visit.php?cid=143&lid=7495 >. Acesso em 08 fev. 2021. p. 23-24.

esperar o futuro”.⁵⁴ Portanto a aprendizagem histórica ocorre primeiramente quando a/o estudante mobiliza o passado em função do que está ocorrendo no presente projetando uma concepção de vida futura. No segundo momento, é um exercício gerador de uma narrativa que dá sentido à existência do sujeito e pode ser comunicado às pessoas com quem se relaciona. Portanto, é pertinente entender como se produz a narrativa histórica, os elementos integrantes, a relação entre as partes e com o contexto. No terceiro momento, é um conhecimento que gera atitudes, podendo ser orientado para a construção da identidade, da diferença e do relacionamento consciente⁵⁵. Para Rüsen, a consciência histórica pode ocorrer por meio da forma tradicional, exemplar, genética ou crítica. A tradicional consiste em conhecer as tradições, as realizações das personagens e dos personagens heroicos e imitá-las. A diferença é descartada. Já, a exemplar busca a descoberta das regras que regem as diferentes sociedades e a aplicação do que é pertinente no contexto escolar. Pode mostrar as mudanças e as permanências. A genética procura a compreensão dos fatos, personagens e sociedades para construir um projeto de vida para o presente ou o futuro. A crítica é pautada no entendimento do presente para realizar a crítica ao passado e projetar o futuro⁵⁶.

A História Local, ao abordar problemas e temas mais diretamente ligados à experiência da/do estudante, contribui para a formação da consciência histórica. Por meio dessa abordagem, pode-se mobilizar fontes que fazem parte do arquivo familiar ou de acervos públicos de fácil acesso, elementos presentes na arquitetura das casas, edifícios, no formato e nomeação das ruas, nos museus, documentos materiais, visuais, orais e escritos. Pode-se formular diferentes objetos de estudo; propor novos problemas; escutar a voz das pessoas desconsideradas nos estudos tradicionais e oficiais. Essa abordagem, ainda, abre-se mais facilmente para a testagem de referenciais teóricos e metodológicos; desenvolve o interesse pelo estudo do poder que não se restringe somente ao governo, mas presentes em todas as instituições e relações; facilita a percepção da capacidade de ação,

⁵⁴ RÜSEN, Jörn. Formando a Consciência Histórica – Para uma Didática Humanista da História. In: _____. SCHMIDT, Maria Auxiliadora et al (orgs.) Humanismo e Didática da História. Curitiba: W.A. Editores, 2015, p.19-42. p. 23.

⁵⁵ RÜSEN, Jörn. Didática da História: Passado, Presente e Perspectivas a Partir do Caso Alemão. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p.07-16, jul-dez. 2006. (Tradução de Marcos Roberto Kusnick). Disponível em: < <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/279/285>>. Acesso em: 18 mar. 2020. p. 14.

⁵⁶ Idem, 2015, p. 36-37.

negociação e resistência dos indivíduos; e propicia o desenvolvimento de uma narrativa acessível a um público amplo.

A fonte oral pode ser uma poderosa aliada nesse tratamento, pois constitui um excelente recurso para a História Local, porque pode escutar a voz de indivíduos ou grupos étnico-raciais alijados do poder local⁵⁷. As pessoas entrevistadas podem trazer informações complementares ou conflitantes em relação a documentação oficial existente; apresentam informações sobre aspectos pouco valorizados nas fontes mais tradicionais, sobre trabalho, infância, migração, cotidiano. A metodologia da História Oral poderia suprir, por exemplo, a ausência de informações nos documentos oficiais a respeito de pessoas negras e indígenas no município de Colombo. A maior parte da documentação e da História escrita a respeito do município se refere à imigração italiana.

O estudo do contexto e espaços com que a/o estudante tem um contato mais próximo e nos quais está inserido pode tornar o Ensino de História mais significativo, favorecendo o desenvolvimento de um trabalho que provoca o entendimento de como o conhecimento histórico é produzido e de que o texto explicativo do fato é uma interpretação entre outras. Estudantes, na investigação do local, são incentivados a testarem os métodos das historiadoras e historiadores na análise de documentos oficiais, monumentos, jornais, topônimos, depoimentos orais, objetos, memórias, fotografias e na produção de uma narrativa explicando as suas descobertas⁵⁸.

O ensino da História Local aproxima a/o estudante das fontes escritas, materiais, visuais e orais presentes nos arquivos públicos da cidade, das amigas, dos amigos e familiares, propicia o desenvolvimento de conceitos (evidência, narrativa, mudança, permanência, explicação, método indiciário e empatia que consiste em perceber as diferenças e se colocar no lugar do outro⁵⁹), teorias e

⁵⁷ SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. Tradução de: EISENBERG, Zena Winoma. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 219 – 243, set./fev. 1989/1990. Disponível em:< https://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=3887 >. Acesso em: 27 abr. 2020. p. 230-233.

⁵⁸ CAINELLI, Marlene; SANTOS, Flávio Batista dos. O Ensino de História Local na Formação da Consciência Histórica: Um Estudo com Alunos do Ensino Fundamental. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, vol. 9, n. 21, p. 158-174, jul./dez. 2014. Disponível em:< <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/384/362>>. Acesso em: 23 mar. 2020. p. 170.

⁵⁹ Ibidem, p. 160, 169.

métodos para a leitura da realidade política, econômica, social e cultural contribuindo para o desenvolvimento da identidade, cidadania e consciência histórica⁶⁰.

O estudo de temas da História Local também pode favorecer a problematização do patrimônio e da memória oficial: por que um espaço foi preservado enquanto outro não? Qual a relação entre o patrimônio e a memória local? Qual memória foi silenciada ou esquecida? Qual o papel do patrimônio e da memória na construção da identidade? Um trabalho crítico nessa perspectiva pode mostrar o privilégio de alguns grupos sociais ou étnicos no processo de construção da memória oficial e fazer com que os preteridos (no caso de Colombo, pessoas negras e indígenas) sejam evidenciados⁶¹.

Os referenciais teóricos, as possibilidades de metodologias de trabalho, as fontes históricas abordadas fornecem uma variedade de temas que podem ser tratados nas aulas: as migrações, os grupos étnico-raciais que compõem a localidade, o trabalho, a política, a economia, a sociedade, a cultura, o cotidiano, patrimônio, organização urbana, o transporte, além do estudo de personagens.

As temáticas propostas pela História Local, entretanto, devem se conectar à contextos mais amplos – à história nacional, latino-americano, ocidental e mundial – porque não possui os recursos necessários para se auto explicar, porém não pode ser abordada eventualmente em função da História Geral⁶². O professorado deve utilizar, constantemente, a metodologia de trabalho proposta pela História Local porque contribui para a/o estudante compreender melhor os temas propostos pela História Geral e do Brasil.

Essa relação entre âmbitos de abordagem (local, nacional) já foi objeto de debate na área do Ensino de História. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de História do Ensino Fundamental incorporaram a crítica que as professoras e os professores nas décadas de 1980 e 1990 fizeram à História Geral e eurocêntrica e incorporaram a sugestão de trabalhar a História Local. Segundo Fagundes, até o final do século XX, quando foram realizadas as discussões que levaram à criação

⁶⁰ FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um Lugar na Escola para a História Local. **Ensino em Re-vista**, v. 4, n. 1, p. 43-51, jan./dez 1995. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7809>>. Acesso em: 01 ago. 2019. p. 43-44.

⁶¹ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2020. p. 91.

⁶² SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004. p. 112

dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), não havia a intenção de introduzir um ensino de história que promovesse a localidade. A orientação até então seguida era de valorizar a História da Nação. Essa foi uma abordagem que se constituiu desde as origens da historiografia brasileira e do Ensino de História implementados no século XIX, pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) que pretendia promover a identidade de uma nação homogênea sob a liderança de intelectuais que exaltavam os valores e a cultura europeia e intencionavam apagar a história dos outros povos que constituíram a nação, dirimir os conflitos étnico-raciais e ocultar as diferenças regionais⁶³.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)⁶⁴ vigentes a partir de 1997 romperam com essa tendência de se valorizar a História da Nação e foram consequências dos debates públicos a respeito da educação na década de 1980 e 1990. Os PCNs propuseram um conjunto de conteúdos importantes de serem trabalhados em todo o país. Incorporaram as discussões dos profissionais da educação sobre a relevância de desenvolver um ensino que atendesse as

⁶³ FAGUNDES, José Evangelista. **A História Local e seu Lugar na História: Histórias Ensinadas em Ceará-Mirim**. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006. Disponível em: < <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14531> >. Acesso em 08 fev. 2021. p. 89, 97. O Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB) foi instituído pela Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional (SAIN), no dia 19 de outubro de 1838. Em dezembro deste mesmo ano, o futuro imperador do Brasil assumiu a responsabilidade de auxiliar nos custos do IHGB, financiando em 1943, três quartos dos projetos propostos. O IHGB em dezembro de 1849 foi transferido de instalações do SAIN para o Paço do Rio de Janeiro ampliando a influência do Imperador sobre o instituto. O Imperador frequentemente participava das reuniões, propunha pesquisas e premiava os trabalhos científicos. O IHGB era composto por uma elite intelectual aliada aos interesses do Estado e tinha o objetivo de promover a monarquia, atestar a origem portuguesa/europeia, desenvolver o nacionalismo e defender a ideia de que o Brasil era o modelo de civilização na América. O Instituto pesquisou, apropriou-se e publicou fontes referentes a história do Brasil, escreveu biografias com o propósito de criar uma galeria de heróis nacionais e realizou expedições científicas com o objetivo de estudar regiões que traziam informações importantes sobre as possibilidades de integração e atividades econômicas. A maior parte das expedições foram destinadas às regiões de fronteiras para conhecer e defender as terras nacionais. Os estudos sobre as regiões, ignoravam as particularidades e se destinavam a coletar informações em função de complementar um projeto de integração e centralização nacional. Segundo o IHGB os estudos sobre os povos indígenas tinham o propósito de conduzi-los à civilização. O homem branco de origem portuguesa ou europeia era a aspiração de civilização e o responsável por educar e introduzir a indígena e o indígena no ideal de trabalho e progresso. Os estudos sobre os povos indígenas ocorreram num momento em que a discussão abolicionista estava em pauta. A intelectualidade pretendia encontrar uma nova força de trabalho. A pessoa negra foi associada a escravidão e considerada um elemento que impediria o desenvolvimento da civilização no Brasil. GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e Civilização nos Trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 5-27, 1988. Disponível em: < <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1935> > Acesso em: 27 jul. 2020.

⁶⁴BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História** Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> >. Acesso em: 13 abr. 2020.

especificidades de cada região e as determinações do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96. A LDB estabelecia o que foi designado como uma “parte diversificada”, na qual deveria ser desenvolvida temáticas significativas para o município ou bairro em que o colégio está localizado⁶⁵. Nessa parte diversificada, foi sugerido o trabalho de História Local, visando possibilitar o conhecimento da sociedade em que a/o estudante está inserido, de diferentes localidades pertencentes a distintos tempos e espaços, contemplando a alteridade e favorecendo a promoção do exercício da cidadania⁶⁶. Quando se afirma a importância de estudar o passado para compreender o presente é fundamental entender que passado e presente ensejam contextos diversos, cujas especificidades precisam ser conhecidas, para que as relações ou comparações sejam estabelecidas⁶⁷.

Os PCNs afirmavam que as temáticas nacionais e gerais deveriam ser abordadas conforme a necessidade da localidade,

O professor pode selecionar alguns temas históricos, alguns procedimentos de estudo e atitudes importantes de serem valorizados de acordo com o diagnóstico que faz dos domínios dos alunos e de acordo com questões contemporâneas pertinentes à realidade social, econômica, política e cultural, da localidade onde mora, da sua região, do seu país e do mundo.⁶⁸

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) o professorado deveria estudar o cotidiano, as relações sociais, políticas, econômicas e culturais do local em que trabalha; abordar as fontes existentes no arquivo familiar, coletar o depoimento das antigas moradoras e moradores e visitar os patrimônios históricos, os espaços de memória:

⁶⁵BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 4. ed. Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em:< https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 abr. 2021. p. 20.

⁶⁶ TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. História Local, Historiografia e Ensino: Sobre as Relações entre Teoria e Metodologia no Ensino de História. **Antíteses**, vol. 3, n. 6, p. 743-758, jul./dez. 2010. Disponível em:<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/4388>>. Acesso em 10 set. 2019. p. 744.

⁶⁷ FAGUNDES, José Evangelista. **A História Local e seu Lugar na História**: Histórias Ensinadas em Ceará-Mirim. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006. Disponível em:< <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14531>>. Acesso em 08 fev. 2021. p. 127.

⁶⁸ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: História Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> >. Acesso em: 13 abr. 2020. p. 55.

[...] o professor pode orientar os alunos na coleta e organização de textos, gravuras, fotos e objetos encontrados esparsamente na localidade e/ou preservados no âmbito familiar. Outros documentos podem ser criados, como no caso da coleta de depoimentos, de fotografias, de sons e imagens com câmeras de vídeo. Pessoas da localidade podem ser entrevistadas sobre vivências específicas, histórias de vida, lembranças de eventos do passado e/ou incentivadas a explicar a seu modo as mudanças ou permanências de costumes. Casas, ruas, praças, feiras e pessoas em atividades de lazer ou de trabalho podem ser fotografadas e filmadas. Esses registros podem ser estudados, posteriormente, como documentos⁶⁹.

O estudo da localidade e a relação com diferentes contextos e o geral promove o respeito pelo outro, a percepção das semelhanças, diferenças, o desenvolvimento da consciência crítica e histórica⁷⁰. Apesar de não ser mais um documento oficial para a organização da área, os PCNs ajudam a compreender as contribuições que uma abordagem da História Local pode ter para o Ensino de História.

A História Local foi contemplada também na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁷¹, documento que substituiu os Parâmetros Curriculares Nacionais na orientação do Ensino, de História inclusive. No que se refere ao estudo da localidade, o documento discute a importância de trabalhar a organização social, cultural e o cotidiano dos diferentes grupos étnico-raciais, como um meio de promover o conhecimento das diferenças e a promoção da cidadania⁷². A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca o estudo dos povos indígenas e afro-brasileiros. O professorado deve

⁶⁹ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> >. Acesso em: 13 abr. 2020. p.89.

⁷⁰ Ibidem, p. 27,89.

⁷¹ BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_1105_18_verseofinal_site.pdf >. Acesso em: 26 nov. 2019. A Base Nacional Comum Curricular se constituiu num campo de disputa entre diferentes setores sociais: professores, entidades de classe, pesquisadores e instituições representantes do empresariado. De acordo com Sczip e Chaves, na BNCC, predominaram as diretrizes do setor empresarial e, nesse sentido, ela se orienta pelo desenvolvimento do civismo, pela ênfase em uma identidade nacional, pela ideia de uma nação sem conflitos sociais e diferenças regionais. SCZIP, Rossano Rafaelle; CHAVES, Edilson Aparecido. O Processo de Construção da BNCC e as Disputas em Torno do Currículo de História. In: O Futuro do Futuro do Ensino de História, XVII, 2020, Maringá. **XVII Encontro Regional de História da ANPUH-PR**, II Encontro do Profhistória/UEM, XXIV Semana de História/DHI-UEM. Maringá: UEM, 2020. Disponível em: < https://www.encontro2020.pr.anpuh.org/resources/anais/24/anpuh-pr-erh2020/1611677593_ARQUIVO_2aee69dfa5bd7585f1e25df97a3e744f.pdf >. Acesso em 29 jun. 2022.

⁷² BRASIL, 2017, op. cit., p. 356.

Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.⁷³

A BNCC inclui a discussão a respeito das pessoas latino-americanas e asiáticas,

Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira⁷⁴.

Outro documento a propor uma abordagem da História Local é o Referencial Curricular do Estado do Paraná, vigente a partir de 2018⁷⁵. Nele, a História Geral e do Brasil deveriam ser estudadas em conformidade com a localidade. Nesse sentido, o documento considera que:

Assim, é importante compreender que os direitos e objetivos de aprendizagens são comuns, porém, os currículos são diversos, na medida em que esses devem ser elaborados de acordo com a realidade local, social e individual da escola e de seus estudantes⁷⁶.

A escola, como preconiza o documento, deveria organizar saídas pedagógicas para a/o estudante entrar em contato com patrimônios históricos, festas, pessoas e grupos que fazem parte do bairro, da cidade ou da região em que a escola está inserida. A análise dos diferentes contextos contribui para a percepção da diferença e a construção da identidade⁷⁷.

É preciso considerar, entretanto, que essas determinações não são facilmente colocadas em prática e o professorado que se interessar por exercer um trabalho pautado na História Local encontraria algumas dificuldades. Primeiro, não

⁷³ BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília:MEC,2017.Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_1105_18_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019. p. 411.

⁷⁴ Ibidem, p. 376.

⁷⁵ PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná**: Princípios, Direitos e Orientações. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

⁷⁶ Ibidem, p. 3.

⁷⁷ Ibidem, p. 453.

há materiais que auxiliem nesse trabalho, o que se contrapõe à facilidade do trabalho com a História Geral e do Brasil proporcionadas pelo livro didático. Segundo, exige dos profissionais da história a realização de pesquisa para a construção de conteúdos e metodologias de trabalho que possam contemplar a abordagem do contexto local. A atitude de investigação, produção de conhecimento e ensino devem ocorrer em concomitância com as obrigações com a sala de aula, o preparo das aulas para o que já se tem um tempo pequeno, correção dos trabalhos e avaliações. Muitas professoras e professores necessitam de formação (com ênfase na pesquisa e produção de material didático para a comunidade escolar) para alcançar a autonomia intelectual que esse tipo de trabalho exige. Terceiro, em geral não existem produções que abordem a história do município ou da região, quando existem, tratam de fatos considerados notáveis (criação da colônia Alfredo Chaves, chegada de imigrantes da região do Vêneto) ou de “grandes personagens” (Pe. Pietro Colbacchini e o Pe. Francesco Bonato). No caso da História do município de Colombo, por exemplo, o que se trata é da imigração italiana, fundo sobre o qual a identidade local se constitui, estando desconsideradas outras temáticas, inclusive as que possibilitem a construção de identidades múltiplas, que abarquem outros grupos étnico-raciais. Quarto: em algumas localidades existe a dificuldade de acesso às fontes aliada à falta de conhecimento para trabalhar com fontes materiais, visuais ou orais⁷⁸.

Nessa seção consideramos que o Ensino de História pautada na História Local se opõe à concepção da História Geral ou do Brasil promotora de um país homogêneo, sem conflitos sociais e étnico-raciais⁷⁹. A História Local, além disso, se organiza a partir de uma perspectiva política que desconsidera a ideia que os sujeitos da história sejam apenas os “grandes homens”. A história que exalta heróis e acontecimentos importantes para a unidade nacional, porque é impessoal, está descontextualizada com a história da/do discente provocando o desinteresse pelo

⁷⁸ FAGUNDES, José Evangelista. **A História Local e seu Lugar na História: Histórias Ensinadas em Ceará-Mirim**. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14531>>. Acesso em 08 fev. 2021.p. 161, 18, 19, 20, 153, 157.

⁷⁹FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um Lugar na Escola para a História Local. **Ensino em Re-vista**, v. 4, n. 1, p. 43-51, jan./dez 1995. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7809>>. Acesso em: 01 ago. 2019. p. 45 - 48.

conteúdo trabalhado em sala de aula⁸⁰. O método de ensino e aprendizagem baseado nos princípios da História Local incentiva o estudo de pessoas conhecidas pela comunidade que podem ser encontradas nas ruas, nas lojas comerciais, na praça e na igreja, munícipes comuns⁸¹ desinteressantes para as produtoras dos livros didáticos promotoras de temáticas integrantes de um projeto de História nacional incentivadora da unidade territorial, do país destinado ao progresso sob a liderança de pessoas de origem europeia. Considera-se ainda que os trabalho com a História Local exijam do professorado a prática da pesquisa porque necessita de conhecimento sobre a história do município, região, estado, da concepção teórica e metodológica para conseguir se apropriar das fontes, propor novos objetos de estudo e problemáticas⁸². Proposta de trabalho que transforma a professora e o professor em mediadores entre a/o estudante e o conhecimento. O profissional de história por meio de fontes históricas incentiva a investigação, fornece os recursos para propor questionamentos, realizar a análise e produzir a narrativa⁸³.

A despeito das dificuldades e tendo em vista todos esses aspectos destacados, elaboramos, nesse trabalho, uma oficina ancorada na História Local que se relaciona com a História Geral e do Brasil, cuja temática são os grupos populacionais que formaram Colombo com ênfase para as pessoas negras e indígenas e critica a centralidade na imigração italiana. Por meio dessa oficina, esperamos que a/o estudante possa experimentar o ofício da historiadora e do historiador ao analisarem as fontes e construírem narrativas; que ela seja uma atividade que contribua para o desenvolvimento da alteridade, construção de múltiplas identidades, criticidade e consciência histórica.

⁸⁰ CAINELLI, Marlene; SANTOS, Flávio Batista dos. O Ensino de História Local na Formação da Consciência Histórica: Um Estudo com Alunos do Ensino Fundamental. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, vol. 9, n. 21, p. 158-174, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/384/362>>. Acesso em: 23 mar. 2020. p. 168.

⁸¹ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004. p. 111

⁸² TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. História Local, Historiografia e Ensino: Sobre as Relações Entre Teoria e Metodologia no Ensino de História. **Antíteses**, vol. 3, n. 6, p. 743-758, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/4388>>. Acesso em 10 set. 2019. p. 748.

⁸³ SCHMIDT; CAINELLI, op. cit., p. 30-31.

2 COLOMBO: UMA “TERRA DE TODAS AS GENTES”?

Um texto com o qual a Prefeitura Municipal de Colombo apresenta a cidade registra que “o Município de Colombo de hoje, contendo características tanto rurais, quanto urbanas, com seus 123 anos e sua população de 215 mil habitantes, é ao mesmo tempo berço da imigração italiana e terra de todas as gentes”⁸⁴. Embora essa ideia sobre a cidade esteja se transformando, por ação do ativismo negro, ela ainda é predominante na identidade da cidade⁸⁵. Nesse capítulo, trataremos dos grupos étnico-raciais que fizeram parte da história do município, procurando mostrar que embora o discurso oficial a apresenta como “terra de todas as gentes”, a identidade do município foi construída a partir da imigração italiana e minimizou a participação de outros grupos étnico-raciais, especialmente pessoas negras e indígenas.

2.1 GENTES INDÍGENAS, LUSAS E NEGRAS NA HISTÓRIA LOCAL

Diferentes nações indígenas habitavam as terras que futuramente seriam o estado do Paraná, faziam acordos temporários e realizavam guerras motivadas pelos desentendimentos e o desejo de vingança, resultante dos próprios conflitos.⁸⁶ Os Tinguis habitavam as terras que dariam origem ao município de Colombo, já no século XVI:

⁸⁴ PORTAL DO CIDADÃO. **Município de Colombo: História**. Disponível em: <<https://colombo.atende.net/#!/tipo/pagina/valor/2>>. Acesso em 26 jan. 2021.

⁸⁵ Com a participação de um grupo do movimento negro, o Centro Cultural Humaitá, a prefeitura de Colombo produziu uma breve animação sobre a ação de diferentes grupos étnico-raciais na história da cidade. O vídeo ressaltou a trajetória de povos indígenas, negros, italianos e poloneses; a migração para Colombo, no final do século XX, de gentes do norte e do oeste do Paraná e de diferentes partes do Brasil; e a imigração de pessoas da Venezuela, Haiti e Cuba. Draw my City – O Desenho da Minha Cidade – Colombo 132 anos. Direção: Colombo: Colombo, Departamento de Cultura e Secretária da Comunicação Social, 2021 (13min.), sonoro, legenda, color. Disponível em: <https://www.facebook.com/prefscolombo/videos/635978917619416/?extid=NS-UNK-UNK-UNK-IOS_GK0T-GK1C>. Acesso em 12 mar. 2022.

⁸⁶ FORTES, Pedro Henrique Ribas. **Entre a Política Indígena e a Política Indigenista: Um Estudo Sobre as Relações Políticas Entre Índios e não Índios em Curitiba no Século XIX**. 183f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. p. 61, 65.; MONTEIRO, John Manuel. **Negros da Terra: Índios e Bandeirantes nas Origens de São Paulo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/37249>>. Acesso em: 30 maio 2021. p.26.

TINGUIS – Dominavam, no século do descobrimento do sertão, os Campos de Curitiba, a partir da encosta ocidental da Serra do Mar (São José dos Pinhais, Piraquara, Campo Largo, Araucária, Tamandaré, Colombo, Campina Grande e Rio Branco)⁸⁷.

Indígenas tinguís – cuja denominação significa “com nariz afilado” – viviam da caça dos animais que encontravam na região, da pesca, da coleta das frutas e sementes disponíveis como, por exemplo, o pinhão, semente que existe em abundância na área. As indígenas e os indígenas tinguís foram explorados por pessoas que trabalhavam com a mineração e a criação de gado – gentes de ascendência portuguesa que atingiram a região no século XVII.⁸⁸

Além das informações trazidas por Romário Martins, o jornal *Dezenove de Dezembro*⁸⁹, publicado no dia 06 de junho de 1885, indicia a presença de povos indígenas no Atuba, localidade que faria parte do município de Colombo: “em 1665 mandei o meu capitão de canoas de guerras, Theodoro Ebano Pereira aldear os cabildas dos aborígenes do Atuba, Ahú, Baryguhy e Beraba a fim de formarem a povoação de Corytiba”⁹⁰. Nações colonizadas pelas pessoas de ascendência portuguesa.

Os artefatos arqueológicos, também, evidenciam a presença indígena na região nesse período. Um deles é a mão-de-pilão, instrumento de pedra que foi usado num período compreendido entre 10.050 a.C. e o século XVII d.C.⁹¹ Utilizou-se na oficina de ensino elaborada e apresentada no apêndice 1, a imagem da mão-de-pilão, que atualmente pertence ao acervo do Museu Municipal Cristóforo

⁸⁷ MARTINS, Romário. **História do Paraná**. Curitiba: Travessa dos Editores, 1995. p. 31.

⁸⁸ Ibidem, p. 29 - 31.

⁸⁹ O jornal *Dezenove de Dezembro* fez parte da história da província do Paraná. Iniciou as suas publicações em 1854 e finalizou as suas edições em 1890. O impresso foi criado com o objetivo de publicar as ações do governo provincial e da Assembleia Legislativa. Além das informações oficiais traziam anúncios e notícias conforme o pedido das cidadãs ou dos cidadãos. O nome faz referência ao dia 19 de dezembro de 1853 em que Zacarias de Góes e Vasconcellos instalou a província do Paraná e assumiu a presidência. PILOTTO, Osvaldo. **Cem Anos de Imprensa no Paraná (1854-1954)**. Curitiba: Edição do Instituto Histórico Geográfico e Etnográfico Paranaense, 1976. (Estante Paranaense, 1). Disponível em: < http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/100anosdeimprensa.pdf >. Acesso em: 02 maio 2021. p. 20-22.

⁹⁰ O documento está acessível, na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1885, no quadro n. 127. **Dezenove de Dezembro, 06/06/1885**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 30 maio 2020. p. 2.

⁹¹ PARELLADA, Claudia Inês. **Arqueologia e Artes Indígenas no Paraná: Caminhos Entre Memórias, Narrativas e Materialidade**. Curitiba, Museu Paranaense/ SECC – PR. 48 slides, color. Não publicado.

Colombo. O artefato foi encontrado no Bairro Santa Gema, em Colombo, por agricultores quando cultivavam a terra.

FIGURA 1 – MÃO-DE-PILÃO ENCONTRADA NO MUNICÍPIO DE COLOMBO



FONTE: COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 11.

Outro elemento que remete à presença dos indígenas é a toponímia⁹², pois vários locais da cidade são denominados por palavras de origem indígena. É o caso do rio Atuba, palavra de origem tupi e guarani que significa nuca⁹³; do bairro Boicininga, expressão de origem tupi que significa cascavel⁹⁴; e o bairro Bacaetava, vocábulo derivado do termo indígena “Oca + ita + ba”, que significa “casa + pedra +

⁹² A toponímia - ciência que estuda o nome dado a ambientes naturais ou criados pela humanidade – auxilia a abordar a historicidade desses ambientes, pois remetem a grupos de pessoas, revelam a cultura, as relações sociais e a interação dos sujeitos com o meio em que está inserido. O indivíduo nomeia os lugares baseado na sua relação social, cultural e com o meio físico. Dar nome aos lugares é uma forma de torná-lo conhecido e prático porque informa caminhos, locais seguros e de onde pode se obter a sobrevivência. ANANIAS, Anna Carolina Chierotti dos Santos; ZAMARIANO, Marcia. Estudos Toponímico do Caminho do Peabiru: Contribuição ao Resgate da História do Paraná. **Patrimônio e Memória**. São Paulo, Unesp, v. 10, n. 2, p. 141 - 164, 2014. Disponível em: < <https://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/449/765> > Acesso em: 18 ago. 2020. p. 141 - 147.

⁹³ ZAMARIANO, Márcia. **Toponímia Paranaense do Período Histórico de 1648 a 1853**. 381 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Setor de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006. Disponível em: < <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp078166.pdf> > Acesso em: 18 ago. 2020. p. 165, 343.

⁹⁴ BECHARA, Evanildo. **Dicionário da Língua Portuguesa**, Evanildo Bechara. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011. p. 346.

furada”⁹⁵. Provavelmente a gruta, que é um dos principais pontos turísticos no bairro, serviu de abrigo para as indígenas e os indígenas que ali viveram⁹⁶.

FIGURA 2 – PARQUE NACIONAL GRUTA DO BACAETAVA



FONTE: Colombo, Prefeitura Municipal. Disponível em:
< <http://www.colombo.pr.gov.br/>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

Indígenas estiveram presentes nas terras que formaram o município de Colombo, no período colonial, no final do século XIX e início do século XX. No censo de 1872 foram registrados na vila de Curitiba 226 caboclos e 160 caboclas⁹⁷. O termo “caboclo” é ambíguo porque pode designar o “caipira” habitante do interior do estado ou do país, indígenas que não faziam parte de um aldeamento, ou as descendentes e os descendentes resultantes da união com pessoas de origem europeia⁹⁸. No entanto, a expressão traz indícios da presença de indígenas nas terras que compunham Curitiba. No ano da pesquisa as localidades que formariam

⁹⁵ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 11.

⁹⁶ Ibidem, p. 11 - 12.

⁹⁷ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Província do Paraná**. Disponível em:< https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477_v9_pr.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020. p. 1.

⁹⁸ DORNELLES, Soraia Sales. A Produção da Invisibilidade Indígena: Sobre Construção de Dados Demográficos, Apropriação de Terras e o Apagamento de Identidades Indígenas na Segunda Metade do XIX a Partir da Experiência Paulista. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais – RBHCS**, Rio Grande, vol. 10, nº 20, p. 62-80, jul./dez. 2018. Disponível em:< <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10791/pdf>>. Acesso em 23 maio 2021. p. 67.

Colombo pertenciam à Curitiba. Conforme os relatos preservados entre os colombenses e o registro do Guia Histórico de Colombo, no contexto do arrolamento dos habitantes de Curitiba, o Padre Alberto Casavecchia (1915 – 1918) era auxiliado por um rapaz conhecido na comunidade por José Índio⁹⁹. Provavelmente, é um relato de uma pessoa caracterizada pelas autoridades como “cabocla”.

No século XVI e primeira metade do século XVII indígenas foram escravizados. Após o estabelecimento de leis contrárias à escravização indígena ainda continuou a luta pela liberdade, contra a ação de invasores e leis indigenistas que expropriavam os aldeamentos e os desestruturavam culturalmente. Na província de São Paulo, na segunda metade do século XIX, foram adotadas estratégias políticas com o propósito de se apropriar dos aldeamentos, descaracterizar os indígenas e transformá-los em mão-de-obra barata a serviço das pessoas que empregavam no campo ou na cidade. Entre os procedimentos podemos citar: o uso de termos que desqualificavam a presença indígena, por exemplo, a expressão mestiço ou caboclo; o desinteresse dos diretores gerais¹⁰⁰ em mapear e demarcar os aldeamentos; a resistência na produção de relatórios sobre os aldeados; e a divulgação de informações errôneas de que os povos indígenas haviam abandonado o núcleo e se integrado a população local (acusação feita aos guaranis que habitavam nas margens do rio Irati), se miscigenado e perdido as características culturais e linguísticas (denúncia feita as lugarejos Pinheiros, Mboy, Carapicuíba, Barueri, São Miguel, Escada, Itaquaquetuba e Queluz) e, por fim, a imposição de leis como o regulamento acerca das missões de catequese e civilização dos índios (1845) e a lei de terras de 1850.¹⁰¹

⁹⁹ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 12.

¹⁰⁰ O cargo de Diretor Geral dos aldeamentos indígenas foi criado em 1845 por meio do decreto nº 426, publicado no dia 24 de julho. As províncias brasileiras teriam Diretores Gerais nomeados pelo Imperador com a tarefa de intermediar entre os interesses do governo imperial, provincial e dos povos indígenas. ASSIS, Gabriela Piai de. Aspectos da Diretoria Geral dos Índios de São Paulo: a Civilização e o Aldeamento de Itariri (1847 – 1867). Simpósio Nacional de História, Conhecimento Histórico e Diálogo Social, XXVII, 2013, Natal. **Anais do XXVII Simpósio Nacional de História, Anpuh, Brasil**. Natal: 2013. p. 1-10. Disponível em: < https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548874918_18681928546c9bddf763bbe23ccd06bb.pdf >. Acesso em: 19 set. 2021. p.1.

¹⁰¹ DORNELLES, Soraia Sales. A Produção da Invisibilidade Indígena: Sobre Construção de Dados Demográficos, Apropriação de Terras e o Apagamento de Identidades Indígenas na Segunda Metade do XIX a Partir da Experiência Paulista. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais – RBHCS**, Rio Grande, vol. 10, nº 20, p. 62-80, jul./dez. 2018. Disponível em: < <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10791/pdf> >. Acesso em 23 maio 2021.

Na província do Paraná, também, foi adotada a política indigenista imperial proposta no regulamento acerca das missões de catequese e civilização dos índios (1845). A liderança política tinha o propósito de diminuir os investimentos nas comunidades indígenas, se apropriar das terras ocupadas por estes e transformá-los em trabalhadores e trabalhadores empobrecidos a disposição do governo, das pessoas proprietários de terras ou de comércios e indústrias nas cidades. Acusaram as indígenas e os indígenas de serem perigosos, de atacarem as colônias criadas pela província, de serem preguiçosos e não tornarem produtivo os sertões paranaenses. Zacarias de Goes e Vasconcelos propôs o aldeamento dos povos indígenas da província, sob a administração dos frades capuchinhos italianos, para serem sedentarizados, catequizados e amoldados ao trabalho conforme o interesse da elite paranaense.¹⁰²

Apesar da política empregada pelo governo imperial e provincial para descaracterizarem as indígenas e os indígenas, os expropriarem submetê-los aos interesses das gentes donas de terras e indústrias, pode-se criticar os documentos produzidos pelos órgãos administrativos a serviço da elite política e dar escuta aos povos indígenas silenciados e invisibilizados. Além das fontes escritas, os artefatos arqueológicos, os topônimos e as histórias sobre indígenas na localidade passadas de uma geração para outra indiciam a presença de povos indígenas, sua organização social e suas características culturais.¹⁰³

Pessoas de ascendência portuguesa alcançaram as terras que dariam origem ao município de Colombo por volta do final do século XVII com o objetivo de conquistar o local, encontrar ouro e escravizar as indígenas e os indígenas que ali habitavam. De acordo com Nadalin, o domínio da região na qual se formaria o Paraná – e, conseqüentemente das terras que viriam a ser Colombo por gentes lusas pode ser dividido em dois momentos. No primeiro, século XVII ao XIX, grupos de portugueses e procedentes ocuparam as terras que eram habitadas pelas indígenas e pelos indígenas, com a intenção de pilhar a riqueza destes, explorando-

¹⁰² VANALI, Ana Crhistina. **O Botucudo Tibagyano: Análise Sobre os Registros Etnográficos de Telêmaco Borba**. Curitiba: SAMP, 2013. (Teses do Museu Paranaense, v. 2). Disponível em:< https://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_o_botucudo_tibagyano.pdf >Acesso em: 23 maio 2021. p. 106, 107, 108, 109, 114, 115.

¹⁰³ RIBAS, Pedro Henrique. **Entre a Política Indígena e a Política Indigenista: Um Estudo Sobre as Relações Políticas Entre Índios e não Índios em Curitiba no Século XIX**. 183 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. p. 56-58.

os. Aos poucos foram desenvolvendo sesmarias e sítios para a produção da erva mate e a criação do gado, utilizando a mão-de-obra indígena e, principalmente depois da segunda metade do século XVIII, de pessoas de ascendência africana e descendentes escravizados. No segundo período, nos séculos XIX e XX, o povoamento foi incrementado pela imigração italiana, inglesa, polonesa, alemã, francesa e suíça com o propósito de adensar a população da região¹⁰⁴. As primeiras bandeiras constituídas por gentes lusas e descendentes a atingirem o litoral, do que viria a ser o Paraná, partiram de São Vicente e São Paulo no final do século XVI e estabeleceram um arraial na ilha da Cotinga de onde partiam as expedições que buscavam ouro e escravizavam indígenas residentes no litoral paranaense. A partir do final do século XVI e início do século XVII, o Rio de Janeiro incentivou a formação de povoados no litoral de Paranaguá. As habitantes e os habitantes da localidade, no início do século XVII, subiram a Serra do Mar e fundaram arraiais em Bocaiuva, Borda do Campo, Curitiba e São José dos Pinhais. Os grupos ou indivíduos, exploradores, encontraram pouco ouro ao longo do Assungui e do Arraial Queimado e começaram a investir na criação de gado¹⁰⁵.

As pessoas de ascendência portuguesa e descendentes criaram sesmarias nas terras onde se formaria o município de Colombo e doaram ou comercializaram sítios, incentivando a criação de gado e a agricultura. As Sesmarias foram criadas com o incentivo do governo colonial com o propósito de incentivar a colonização e, para facilitar a ocupação, eram divididas em sítios.¹⁰⁶ Segundo Ferrarini, no Paraná os sítios tinham o propósito de abastecer as cidades¹⁰⁷.

No século XVII, a região na qual se constituiu posteriormente o município de Colombo era composta pelas sesmarias denominadas Palmital, Capivari e Timbu. Palmital, a sesmaria mais antiga, foi registrada em Paranaguá no dia 10 de outubro

¹⁰⁴ NADALIN, Sérgio Odilon. **Paraná: Ocupação do Território, População e Migrações**. 2. ed. Curitiba: SAMP, 2017. (Coleção história do Paraná, textos introdutórios). Disponível em: <http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_parana_ocupacao_do_territorio.pdf>. Acesso em: 07 out.2019. p. 15 – 16. Sobre o uso de indígenas e africanos escravizados, ver PORTELA, Bruna Marina. **Gentio da Terra, Gentio da Guiné: A Transição da Mão de Obra Escrava e Administrativa Indígena para Escravidão Africana** (Capitania De São Paulo, 1697 – 1780). 386 f. Tese (Doutorado em História) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/36778/R%20-%20T%20-%20BRUNA%20MARINA%20PORTELA.pdf?sequence=3>>. Acesso em: 26 jan. 2021. p. 12 - 21

¹⁰⁵ NADALIN, op. cit., p. 37 – 42.

¹⁰⁶ MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. **Escolarização Pública e Imigração Italiana: A Constituição do Ensino Elementar das Colônias ao Município (1882 – 1912)**. Jundiaí: Pacto Editorial, 2014. p. 23 - 24.

¹⁰⁷ FERRARINI, Sebastião. **O Município de Colombo**. Curitiba: Champagnat, 1992. p. 34.

de 1674; Capivari foi lavrada no dia 6 de agosto de 1710 na cidade de Paranaguá e há uma referência à sesmária do Timbu, no senso de 1772 em nome de Veríssimo Gomes da Silva, porque o primeiro registro não foi encontrado.

No século XIX os sítios Butiatumirim e Veados – constituídos por terras que faziam parte das sesmarias do Palmital, Capivari e Timbu – foram comprados pelo presidente da Província do Paraná, Octávio Rodrigues, para a instalação da colônia Alfredo Chaves em 1878, um núcleo considerado originador do que viria a ser a cidade de Colombo¹⁰⁸. Os sítios citados eram propriedades de Manoel Ribeiro Pinto, herdeiro do brigadeiro Manoel de Oliveira Franco¹⁰⁹.

Segundo Maschio, nos séculos XVII e XVIII, as sesmarias do Palmital, Capivari e Timbu eram habitadas por indígenas e pessoas de origem portuguesa e africana. Além da mineração, plantavam e criavam gado.¹¹⁰ A presença portuguesa na região é atestada pelos nomes das famílias proprietárias dos sítios constituídos nessa época:

Ribeiro Pinto, Cordeiro, Machado do Bomfim, Lourenço de Ramos, Ramos, Lopes, Pacheco, da Rosa, da Silva, Pinto França, de Farias, Ribas Oliveira Franco, Nunes Rocha, de Godoy, de Araújo, Rodrigues Machado, Lourenço, Gomes Veiga Ávila, Antonio, Fontoura, Guimarães, Tavares e Correa¹¹¹.

A presença portuguesa também é evidenciada pela construção da Casa Colonial Rural Brasileira, em 1912, por Antônio Francisco Beira, descendente de portugueses, transformada em patrimônio histórico material da cidade em 20 de março de 1982¹¹².

¹⁰⁸ MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. **A Constituição do Processo de Escolarização Primária no Município de Colombo – Paraná (1882 – 1912)**. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/1884/2406>>. Acesso em: 15 dez. 2020. p. 12.

¹⁰⁹ MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. **Escolarização Pública e Imigração Italiana: A Constituição do Ensino Elementar das Colônias ao Município (1882 – 1912)**. Jundiaí: Pacto Editorial, 2014. p. 24 - 25.

¹¹⁰ Ibidem, p. 24.

¹¹¹ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 13.

¹¹² PARANÁ, Secretaria da Comunicação Social e da Cultura. **Patrimônio Cultural: Residência na Rodovia da Uva**. Disponível em: <<https://www.patrimoniocultural.pr.gov.br/Colombo>>. Acesso em: 17 dez. 2020.

FIGURA 3 – CASA COLONIAL RURAL BRASILEIRA



FONTE: PARANÁ, Secretaria da Comunicação Social e da Cultura. **Patrimônio Cultural:** Residência na Rodovia da Uva. Disponível em: < <https://www.patrimoniocultural.pr.gov.br/Colombo> >. Acesso em: 17 dez. 2020.

Pessoas de origem portuguesa e descendentes, ao ocuparem as terras e nelas produzirem a partir do século XVII, primeiramente utilizaram a mão-de-obra indígena e, posteriormente, africana e de descendentes escravizados(as). Em Curitiba e nos arredores, desde a segunda metade do século XVIII¹¹³ até o final do século XIX, negros e negras cativos trabalharam na exploração do ouro, na produção do mate, na criação de gado e em diferentes atividades urbanas. Segundo o mapa estatístico da população da paróquia de Nossa Senhora da Luz de Curitiba, de 21 de setembro de 1872, homens escravizados trabalhavam nas atividades marítimas, com metais, com madeira, nas edificações, com vestuário, com calçado, de jornaleiro, na agricultura e no serviço doméstico – as mulheres escravizadas exerciam as duas últimas profissões citadas. No ano do censo em Curitiba existiam

¹¹³ A pesquisadora Burmester analisou registros de batismos, casamentos e óbitos arquivados na Catedral de Curitiba e construiu o censo da população de Curitiba na segunda metade do século XVIII. Segundo a pesquisadora, Curitiba, no ano de 1872, tinha 104 pessoas escravizadas. No passar dos anos o número aumentou consideravelmente, chegando no ano de 1800, ao número de 1188 escravizadas e escravizados. BURMESTER, Ana Maria de Oliveira. **A População de Curitiba no Século XVIII - 1751-1800 Segundo os Registros Paroquiais**. 107f. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1974. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/1884/27071>>. Acesso em 26 maio 2021. p. 2, 12.

1419 homens pardos e 1393 mulheres pardas livres; 268 homens pretos e 370 mulheres pretas livres; 171 homens pardos e 191 mulheres pardas escravizadas; 299 homens pretos e 260 mulheres pretas escravizadas.¹¹⁴ No Atuba, Palmital, Boixininga, Ribeirão da Onça e Veados territórios pertencentes à Vila de Curitiba que integraram Colombo foram registradas 64 pessoas escravizadas¹¹⁵.

Em edições do jornal *Dezenove de Dezembro*¹¹⁶ foram encontrados registros evidenciando na localidade do Boixininga, Atuba e Palmital entre os anos de 1864 e 1884 a presença de mulheres e homens negros escravizados, de várias idades. As fontes trazem indícios de que as pessoas escravizadas podiam trabalhar na casa da família proprietária, na criação do gado, na agricultura e na extração da erva mate. Joaquina e sua filha Eugenia, por exemplo, eram moradoras do Boixininga, escravizadas por Luiz Antonio Ribeiro. Em 1879, um edital de leilão das propriedades de Luiz Antonio publicado no jornal *Dezenove de Dezembro* informou que, além das escravizadas, ele possuía bois, vacas, cavalos, terras, plantações de erva mate, um paiol e monjolos. O edital publicado no jornal não indica quais atividades eram realizadas pelas duas, porém a partir das propriedades listadas, pode-se imaginar que as mulheres trabalhavam no serviço doméstico ou na extração da erva mate. De acordo com o mesmo edital, as mulheres e as propriedades de Luiz Antonio Ribeiro seriam leiloadas no dia 24 de março de 1879. Não é possível saber se a mãe, com a idade de 50 anos, e a filha, de 12 anos, foram vendidas para sujeitos diferentes ou se conseguiram permanecer juntas. Ter os familiares

¹¹⁴ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Província do Paraná**. Disponível em: < https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477_v9_pr.pdf >. Acesso em: 19 nov. 2020. p. 1,3.

¹¹⁵ FERRARINI, Sebastião. **O Município de Colombo**. Curitiba: Champagnat, 1992. p. 49 – 51.

¹¹⁶ O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1864, no quadro n. 468. **Dezenove de Dezembro, 16/03/1864**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 16 jan. 2020.; O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1868, no quadro n. 879. **Dezenove de Dezembro, 08/04/1868**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 16 jan. 2020.; O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1879, no quadro n. 1960. **Dezenove de Dezembro, 06/03/1879**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em 16 jan. 2020.; O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1884, no quadro n. 49. **Dezenove de Dezembro, 26/02/1884**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 30 maio 2020.

separados era uma situação muito comum e dramática para pessoas escravizadas.¹¹⁷

As pessoas escravizadas eram empregadas na agricultura, na criação do gado e serviços diversos na localidade em que residiam ou em Curitiba. Uma notícia publicada no jornal, em 1868, também evidencia afazeres realizados por escravizados, no caso, um garoto muito jovem. Na notícia, o Deputado Sergio de Castro denunciou o Promotor Público Ribeiro de Campos de ter aceitado suborno de José Leandro Borges, morador do quarteirão do Atuba. A peita consistiu na “quantia de 200 \$ [duzentos réis], os serviços de um escravo de tenra idade e um boi”¹¹⁸. O menino conduziu o boi da localidade denominada Atuba até a casa do promotor. É possível perceber que o garoto ou adolescente, cujo trabalho era explorado pelo senhor e foi utilizado para subornar uma autoridade, sabia guiar o animal e prestaria variados serviços na propriedade do deputado.

Além do trabalho, as fontes selecionadas no jornal *Dezenove de Dezembro* indiciam que a luta contra a escravidão fazia parte da experiência das pessoas negras escravizadas que residiam nas terras que formariam o município de Colombo. Um anúncio publicado no jornal *Dezenove de Dezembro* em 1864 informa que o escravizado Victorino, residente no quarteirão do Palmital, tinha fugido em busca de liberdade¹¹⁹. Balbina e Benedita, também moradoras do Palmital, foram libertas no ano de 1884¹²⁰. O anúncio não traz informação sobre a profissão, a idade

¹¹⁷ O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1879, no quadro n. 1960. **Dezenove de Dezembro, 06/03/1879**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em 16 jan. 2020. p. 4.; Chalhoub, argumenta sobre a separação das pessoas escravizadas dos familiares e amigos, CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade: Uma História das Últimas Décadas da Escravidão na Corte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 26.

¹¹⁸ O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1868, no quadro n. 879. **Dezenove de Dezembro, 08/04/1868**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 16 jan. 2020.; p. 2.

¹¹⁹ O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1864, no quadro n. 468. **Dezenove de Dezembro, 16/03/1864**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 16 jan. 2020. p.4.

¹²⁰ O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1884, no quadro n. 49. **Dezenove de Dezembro, 26/02/1884**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 30 maio 2020. p. 3.

das mulheres e os motivos pelos quais foram libertas. Provavelmente Balbina e Benedita negociaram a liberdade, resistindo à escravidão.¹²¹

Pessoas negras estiveram presentes nas terras que formariam o município de Colombo na situação de escravizados e também na condição de livres. Antes da abolição, segundo Gillies, mulheres e homens cativos eram deslocados forçadamente e não tinham liberdade para migrar, condição que não impedia que fugissem e criassem estratégias para transitarem, acompanhados ou sozinhos, de forma temporária ou permanente. Após a abolição, negras e negros avaliaram as condições de permanecer ou migrar e decidiram o que acreditavam ser o melhor para a vida e em relação às condições de trabalho. Após 1888 muitos migraram em busca dos familiares que haviam sido separados durante o período da escravização; outros compraram propriedades próximas às cidades para prestarem os seus serviços, ou produzirem para o mercado local. Alguns, segundo a autora, se encaminharam para comunidades quilombolas, o que talvez tenha sido o caso do Quilombo Areia Branca, constituído numa região que pertencia à Colombo e posteriormente passou a fazer parte do Município de Bocaiúva do Sul¹²². Gillies menciona, também que as pessoas negras, por vezes, mudaram para localidades próximas a associações de negros – como a Sociedade Operária Beneficente 13 de Maio, localizada em Curitiba –, que podiam auxiliá-las, neste momento em que estavam sendo excluídas do sistema econômico. Alguns podem ter permanecido no local onde já residiam ou trabalhavam, por terem recebido terra, doação que ocorria sob a condição de continuar servindo o antigo escravagista até a morte, prática comum no Brasil que visava à manutenção das estruturas que deveriam ter sido extintas com a Lei Áurea. A historiadora afirma baseado nos processos cíveis e criminais do estado do Paraná, que imigrantes e as gentes negras estabeleceram

¹²¹ Chalhoub, discutiu as negociações entre pessoas escravizadas e senhores em torno da liberdade, CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade: Uma História das Últimas Décadas da Escravidão na Corte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p.119,153.

¹²² O quilombo Areia Banca, segundo o relato de membros da comunidade, foi fundado por Francisco Miguel da Rosa, nas terras concedidas por um criador de porcos pelos serviços que prestou no cuidado dos animais, construção de monjolos e canoas. O pecuarista capturou e escravizou Francisco Miguel da Rosa quando se refugiou na mata. INSTITUTO DE TERRAS, CARTOGRAFIA E GEOCIÊNCIAS (PARANÁ) **Terra e Cidadania: Terras e Territórios Quilombolas**, Grupo de Trabalho Clóvis Moura, Relatório 2005-2008. Curitiba: ITCG, 2008. Disponível em:< https://www.iat.pr.gov.br/sites/agua-terra/arquivos_restritos/files/documento/2020-07/terra_e_cidadania_v2.pdf >. Acesso em: 25 abr. 2021. p. 69.; LIMA, Hellen Cris Leite de. **Paraná Quilombola: Um Site para Ensinar História**. 117 f. (Dissertação Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. p. 62.

relações nas colônias que o estado destinou às mulheres e aos homens de origem europeia.¹²³.

A respeito da relação entre imigrantes europeus e as pessoas negras no pós-escravidão o Senhor Pedro Schena, descendente de italiano, morador da Roseira, com 89 anos, em entrevista concedida ao autor desse trabalho, relatou que seu avô veio da Itália para o Brasil com a idade de 15 anos. Nos primeiros anos que esteve no Brasil, morou na Colônia Faria, junto da família. Quando se casou, solicitou terras na localidade denominada Roseira, para sustentar a família que estava formando. Segundo o entrevistado, o avô recebeu cinco alqueires de terra do governo. Ao chegar à propriedade encontrou um homem negro morando num rancho. Afirmou que o homem negro permaneceu no local e trabalhou para o avô cortando nó de pinheiro e realizando o trabalho que fosse solicitado, constituindo-se, portanto, para o colono italiano, um agregado na propriedade. Esta pode ter sido a experiência de outras pessoas negras na região: tiveram as terras que ocupavam e na qual produziam expropriadas e concedidas a imigrantes e acabaram constituindo com eles relações de trabalho e dependência. Além de terem as terras desapropriadas, não tiveram do Estado, no pós-abolição, políticas indenizatórias, com o objetivo de corrigir o período em que foram escravizados.

Veremos na continuidade desse capítulo, que na história oficial de Colombo, muita ênfase foi dada à imigração europeia, considerada a precursora e o “mito de origem” da cidade. Essa seção do texto, ao contrário, procurou mostrar que antes do processo de introdução de imigrantes europeus na região onde a cidade se formaria, havia uma dinâmica de ocupação populacional e de produção, associada a indígenas, africanas, africanos, portuguesas, portugueses e descendentes.

2.2 IMIGRAÇÃO EUROPEIA

Na segunda metade do século XIX e início do século XX, a Província do Paraná investiu em políticas públicas promotoras da imigração europeia para

¹²³ GILLIES, Ana Maria Rufino. Processos Migratórios da População Negra no Paraná. In: RAGGIO, Ana Zaiczuk (Org.); BLEY, Regina Bergamaschi (Org.); TRAUCZYNSKI, Sílvia Cristina (Org.). **População Negra no Estado do Paraná: Coletânea De Artigos**. Curitiba: SEJU, 2018. v. 2: Abordagem Histórica. p. 25 – 35.

incentivar a colonização de suas terras¹²⁴. Recebeu gentes de diferentes nações: Suíça, França, Inglaterra, Holanda, Itália, Polônia, Ucrânia e Alemanha.¹²⁵

A implementação de políticas públicas de imigração no Brasil em geral e no Paraná em particular, estiveram relacionadas a transformações econômicas e sociais na Europa, no século XIX e XX. Naquele contexto do século XIX, a Europa vivia a chamada Segunda Revolução Industrial, com a mecanização do campo e o aumento da população. As mudanças econômicas contribuíram para que muitos da classe de trabalhadores rurais perdessem empregos, famílias de pequenos agricultores vendessem suas terras porque não conseguiram concorrer com a mecanização da produção. Muitas agricultoras e agricultores migraram para as cidades em busca de emprego nas indústrias, outros migraram para o Brasil a procura de terras¹²⁶.

No contexto da Segunda Revolução Industrial, a liderança política brasileira divulgou na Europa que o Brasil tinha terras férteis, era pacífico, um lugar fácil de prosperar¹²⁷; valeu-se da ação de agenciadores que intermediavam o contato com as interessadas e os interessados, os contratos, os transportes e as instalações nas colônias¹²⁸. A elite que governava a nação tinha diversos interesses em atrair os grupos de imigrantes europeus. Segundo Nishikawa,

a) a imigração para povoar os denominados vazios demográficos; b) a imigração para suprir a mão de obra escrava; c) a imigração para criar uma agricultura de abastecimento; d) a imigração para fornecer trabalhadores às grandes obras públicas.¹²⁹

¹²⁴ NADALIN, Sérgio Odilon. **Paraná: Ocupação do Território, População e Migrações**. 2. ed. Curitiba: SAMP, 2017. (Coleção história do Paraná, textos introdutórios). Disponível em: <http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_parana_ocupacao_do_territorio.pdf>. Acesso em: 07 out.2019. p. 55,57.

¹²⁵ MACHIOSKI, Fábio Luiz. **Uma Luta Ultramontana: O Discurso do Padre Pietro Colbacchini e o Forjar da Identidade dos Imigrantes Italianos em Curitiba no Final do Século XIX (1886 - 1901)**. 201 f. Dissertação (Mestrado em História) - Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/1884/55306>>. Acesso em: 07 maio 2021. p. 80.

¹²⁶ NADALIN, op. cit., p. 15-16.

¹²⁷ PRIORI, Angelo et. al. **História do Paraná: Séculos XIX e XX**. Maringá: Eduem, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.7476/9788576285878>>. Acesso em: 21 maio 2020.p. 35

¹²⁸ MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. **A Escolarização dos Imigrantes e de seus Descendentes nas Colônias Italianas de Curitiba, Entre Táticas e Estratégias de Italianità e Brasilità (1875 - 1930)**. 341 f.Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D12_Elaine%20C%C3%A1tia%20Falcade%20Maschio.pdf>. Acesso em: 30 maio 2020. p. 49.

¹²⁹ NISHIKAWA, Reinaldo Benedito. **As Colônias de Imigrantes na Província do Paraná, 1854-1889**. 239 f. Tese (Doutorado em História Econômica) - Departamento de História da Faculdade de

No período Joanino (1808 – 1821), D. João VI adotou políticas de incentivo à imigração europeia. O objetivo era preencher o que consideravam que fossem vazios demográficos, formar colônias para que as famílias de agricultores pudessem produzir diversos tipos de alimentos em pequenas propriedades para abastecer o mercado interno. Por ordem de D. João VI foi criada a colônia Nova Friburgo na Serra Fluminense que foi ocupada por imigrantes da Suíça¹³⁰.

A política de imigração de D. João VI teve continuidade no reinado de D. Pedro I. O Imperador no ano de 1828 criou as colônias São Leopoldo, Três Forquilhas e Torres no Rio Grande do Sul; no ano de 1829, Santo Amaro e Rio Negro na província de São Paulo; ainda em 1829 estabeleceu São Pedro de Alcântara e Itai em Santa Catarina. As colônias foram ocupadas por pessoas oriundas da Alemanha¹³¹.

Depois das décadas de 1840 /1850, devido ao aumento das áreas de produção do café e do fim do tráfico de gentes escravizadas, imigrantes europeus, foram atraídos para as fazendas produtoras de café. As famílias proprietárias de terras criaram colônias de parceria com o propósito de substituir o trabalho da escravizada e do escravizado pela mão de obra europeia. Um exemplo é a Colônia Ibicaba do Senador Nicolau Campos Vergueiro na província de São Paulo¹³².

Nesse contexto, existiam projetos distintos em relação à imigração europeia. Um deles, defendido pelas famílias produtoras de café que após o fim do tráfico, pretendia atrair imigrantes para as fazendas de café do centro-sul do Brasil. Outro projeto visava formar colônias para imigrantes europeus na região sul do Brasil, nas províncias do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. As colônias teriam o propósito de abastecer o mercado interno que sofria com a carência de alimentos¹³³. O grupo político favorável às colônias de abastecimento foi beneficiado pela lei nº

Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em:< https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-16072015-111650/publico/2015_ReinaldoBeneditoNishikawa_VCorr.pdf >. Acesso em: 08 fev. 2021. p. 23.

¹³⁰ MENDONÇA, Joseli Maria Nunes. Revisitando a História da Imigração e da Colonização no Paraná Provincial. **Antíteses**, v.8, n.16, p.204-226, jul./dez. 2015. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.5433/1984-3356.2015v8n16p204>>. Acesso em 13 dez. 2020. p. 208.

¹³¹ MENDONÇA, loc. cit.

¹³² NISHIKAWA, Reinaldo Benedito. **As Colônias de Imigrantes na Província do Paraná, 1854-1889**. 239 f. Tese (Doutorado em História Econômica) - Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em:< https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-16072015-111650/publico/2015_ReinaldoBeneditoNishikawa_VCorr.pdf >. Acesso em: 08 fev. 2021. p. 30.

¹³³ MENDONÇA, op. cit., p. 208-209; NISHIKAWA, op. cit., p. 21, 23.

514 de 28 de outubro de 1848 ao transferir para as províncias as terras devolutas a serem usadas na colonização. As províncias podiam usar as terras conforme a necessidade local¹³⁴.

Assim, em terras que viriam a ser a província do Paraná, foram criadas colônias de povoamento. Grupos de imigrantes europeus foram postos nos “vazios demográficos”, espaços ocupados por gentes negras, indígenas e mestiças consideradas incapazes (por alguns líderes políticos do momento) de promover o progresso da nação¹³⁵. Após a emancipação política da província do Paraná, os administradores criaram colônias com a função de suprir a carência de alimentos provocada pelo investimento na produção do mate para a exportação e pelo fato de muitas pessoas escravizadas estarem sendo vendidas para as regiões produtoras de café¹³⁶.

Segundo Mendonça, a intenção da elite política paranaense de formar colônias para abastecer o mercado interno, habitadas por imigrantes europeus se efetivou depois de 1870.¹³⁷ Os presidentes, após a emancipação política da província do Paraná, em 1853, consideravam a utilização de imigrantes europeus nas obras públicas. Os administradores formaram colônias para imigrantes europeus trabalharem com a agricultura, porém, utilizaram os que aguardavam o estabelecimento nas propriedades ou os que enfrentavam dificuldades econômicas nas colônias, na construção de obras públicas ou em trabalhos próprios nas cidades¹³⁸.

Os grupos de imigrantes europeus enfrentaram diversos problemas, porém, receberam dos governantes vários benefícios que não foram destinados à população negra que vivia no Brasil. Entre o desembarque no Rio de Janeiro e a

¹³⁴ NISHIKAWA, Reinaldo Benedito. **As Colônias de Imigrantes na Província do Paraná, 1854-1889**. 239 f. Tese (Doutorado em História Econômica) - Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em:< https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-16072015-111650/publico/2015_ReinaldoBeneditoNishikawa_VCorr.pdf >. Acesso em: 08 fev. 2021. p. 28-29.

¹³⁵ MENDONÇA, Joseli Maria Nunes. Revisitando a História da Imigração e da Colonização no Paraná Provincial. **Antíteses**, v.8, n.16, p.204-226, jul./dez. 2015. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.5433/1984-3356.2015v8n16p204> >. Acesso em 13 dez. 2020. p. 221.

¹³⁶ NADALIN, Sérgio Odilon. **Paraná: Ocupação do Território, População e Migrações**. 2. ed. Curitiba: SAMP, 2017. (Coleção história do Paraná, textos introdutórios). Disponível em:< http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_parana_ocupacao_do_territorio.pdf >. Acesso em: 07 out.2019. p. 71.

¹³⁷ MENDONÇA, op. cit. p. 207, 213, 220.

¹³⁸ Ibidem, p. 211, 212.

chegada à colônia de destino, ficavam instalados em hospedarias, a cargo do Governo Provincial. Da capital do Brasil eram transferidos em barcos menores para as províncias de destino de onde eram transportados inicialmente de carroças e depois, com a instalação da linha férrea, de trem para as colônias que estavam designadas. Enquanto não ocorria a instalação da imigrante e do imigrante na colônia, recebiam uma porção diária de alimento. Por determinação das leis do Império e das Províncias, receberiam ajuda para a compra das passagens e para o carregamento dos pertences. As famílias de imigrantes ou indivíduos recebiam um lote, a oportunidade de trabalho nas obras e ou nas lavouras existentes na região, sementes, ferramentas, tábuas e a construção das casas, um auxílio de estabelecimento para os maiores de dez anos e mais ajuda de custo. O governo construía um barracão para abrigar os alimentos, as sementes e as ferramentas que seriam usadas na colonização. O terreno e as casas podiam ser quitados em várias prestações. Existiam leis que os protegiam, eram assistidos pela Inspetoria Especial de Terras e Colonização e Comissões de Imigração¹³⁹.

A liderança política do Brasil, no contexto abolicionista, incentivou a vinda de indivíduos e de grupos de origem europeia para ocuparem pequenas propriedades e trabalharem na cidade ou na área rural. Adjunto à política de imigração era divulgado na sociedade concepções racistas associando as pessoas negras a indisciplina e a violência. O propósito dos políticos e da sociedade racista era manter as negras e negros na condição de subalternidade e servidão. As gentes negras tiveram que disputar as oportunidades de trabalho com imigrantes europeus. Uma competição desigual diante de um governo e uma sociedade racista que além de privilegiarem as europeias e os europeus não facilitaram o acesso das pessoas negras a terra. Diante deste contexto opressor as negras e negros libertas lutaram por melhores condições de vida no campo, na cidade, na capital ou no interior do país. Buscaram socorro entre os familiares, no círculo de amizade, nas sociedades formadas para auxiliar ex-escravizados.¹⁴⁰ Segundo Maximino, as pessoas negras criaram relações de sociabilidade que envolvia a família, agregados, e sujeitos com um maior tempo de liberdade. As pessoas ao conquistarem a liberdade

¹³⁹ FERRARINI, Sebastião. **O Município de Colombo**. Curitiba: Champagnat, 1992. p. 63 - 117.

¹⁴⁰ GILLIES, Ana Maria Rufino. Processos Migratórios da População Negra no Paraná. In: RAGGIO, Ana Zaiczuk (Org.); BLEY, Regina Bergamaschi (Org.); TRAUCZYNSKI, Silvia Cristina (Org.). **População Negra no Estado do Paraná: Coletânea De Artigos**. Curitiba: SEJU, 2018. v. 2: Abordagem Histórica. p. 27,28,29, 31, 33.

permaneciam no seu círculo de sociabilidade, nas propriedades rurais adquiridas, para garantir a sustento; ou migravam para outras localidades em busca de terras ou trabalho quando não conseguia a autonomia econômica no seu núcleo familiar¹⁴¹.

No Paraná, as pessoas que imigraram da Europa, ficaram em colônias estabelecidas pelo Império, por administradores particulares e por uma decisão dos presidentes da província. Entre as colônias criadas pelo império pode-se citar Rio Negro, em 1829, que recebeu imigrantes alemães e nacionais. Entre as criadas por particulares estavam Thereza, fundada em 1847 por Maurício Faivre, que recebeu imigrantes franceses, uma minoria belga e nacional; Superagui, formada por Carlos Gentil Perret, no ano de 1852, que recebeu pessoas da Suíça, França, Alemanha e nacionais; Alexandra, fundada no ano de 1871 pelo agenciador Sabino Tripotti, que recebeu gentes da Itália¹⁴². A província do Paraná, entre os anos de 1853 a 1879, criou diversas colônias no litoral da Província, Curitiba e Campos Gerais¹⁴³, como por exemplo, Nova Itália em 1877 e Alfredo Chaves em 1878.

A maior parte das italianas e italianos ocupantes da colônia Alfredo Chaves, situada na região onde se constituiria o município de Colombo, era oriundo da região do Vêneto, localizado no Norte da Itália. Vieram, inicialmente, para colonizar terras no litoral paranaense. Embarcaram no porto de Gênova e desembarcavam, primeiramente, na ilha das Flores (baía de Guanabara), no Rio de Janeiro. Na ilha das Flores, os grupos de imigrantes eram registrados, submetidos a exames médicos e as pessoas doentes eram separadas e postas em quarentena. Após cumprirem as exigências iniciais de desembarque no Brasil, eram enviadas às províncias de destino. As italianas e os italianos direcionados ao Paraná desembarcavam no porto de Paranaguá, onde passavam por procedimentos

¹⁴¹ MAXIMINO, Mariana Coelho. **Ex-Senhores de Escravos, Elites e Negros Livres no Paraná do Imediato Pós-Abolição**. 75f. Monografia (Bacharelado em História, Memória e Imagem) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/historia/files/2017/01/TCC_MARIANA.pdf>. Acesso em 25 maio 2021. p. 14,15,16,17,18,19,27.

¹⁴² NISHIKAWA, Reinaldo Benedito. **As Colônias de Imigrantes na Província do Paraná, 1854-1889**. 239 f. Tese (Doutorado em História Econômica) - Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-16072015-111650/publico/2015_ReinaldoBeneditoNishikawa_VCorr.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2021. p. 25, 26, 31.

¹⁴³ NADALIN, Sérgio Odilon. **Paraná: Ocupação do Território, População e Migrações**. 2. ed. Curitiba: SAMP, 2017. (Coleção história do Paraná, textos introdutórios). Disponível em: <http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_parana_ocupacao_do_territorio.pdf>. Acesso em: 07 out.2019. p. 76.

semelhantes aos que eram realizados na ilha das Flores. Depois, as imigrantes e os imigrantes eram alojados em hospedarias até serem enviados aos núcleos coloniais aos quais estavam designados¹⁴⁴.

Entre as gentes da Itália destinadas à colônia Alfredo Chaves em 1878, um grupo se instalou primeiramente na colônia Alexandra, localizada a 14 quilômetros de Paranaguá. A colônia Alexandra foi criada no ano de 1871, pelo agenciador Sabino Tripotti. Nesse lugar, imigrantes tiveram problemas com o clima quente e a má administração do agenciador citado. Apresentaram várias reclamações ao Presidente da Província, que no ano de 1876, rompeu o contrato com Sabino Tripotti e criou a Colônia Nova Itália para abrigar as pessoas descontentes e as levas de gentes da Itália que chegavam à Província. Assim sendo o governo assumiu a instalação das imigrantes e dos imigrantes no litoral do Paraná¹⁴⁵.

A colônia Nova Itália que atendeu imigrantes descontentes da colônia Alexandra era composta por 12 localidades espalhadas entre Morretes e Antonina. Contudo, na Nova Itália, imigrantes enfrentaram diversas dificuldades, também relativas ao clima quente e úmido, os insetos, a precariedade das estradas, a troca constante de administradores, o atraso na entrega do alimento aos imigrantes ainda não instalados em suas terras, a demora em receber o pagamento pelos serviços prestados na construção das estradas, a tardança do governo em fornecer as sementes prometidas para realizar a primeira plantação e as enchentes provenientes dos rios Nhundiaquara e Sagrado. Devido aos problemas citados, apresentaram reclamações ao governador da Província, agora, Rodrigo Otávio de Oliveira Menezes que transferiu as italianas e italianos para Curitiba e arredores¹⁴⁶.

Nesse contexto de dificuldades, um total de 162 pessoas divididas em 48 homens, 42 mulheres, 42 meninos e 30 meninas, em sua maioria proveniente do Vêneto, ocuparam a colônia Alfredo Chaves em 1878. Na colônia, inicialmente, foram alojados em dois barracões, depois, foram abrigados em quarenta casas, construídas pelo governo da Província do Paraná. A Colônia Alfredo Chaves,

¹⁴⁴ MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. (Org). **Memórias de uma Colônia Italiana: Colombo – Paraná**. Porto Alegre: EST Edições, 2013. p. 40.

¹⁴⁵ MACHIOSKI, Fábio Luiz. **Uma Luta Ultramontana: O Discurso do Padre Pietro Colbacchini e o Forjar da Identidade dos Imigrantes Italianos em Curitiba no Final do Século XIX (1886 - 1901)**. 201 f. Dissertação (Mestrado em História) - Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/1884/55306>>. Acesso em: 07 maio 2021. p. 81-82.

¹⁴⁶ Ibidem, p. 82 - 85.

localizava-se a 23 Km de Curitiba; foi dividida em 80 lotes (40 urbanos e quarenta rurais); e possuía cinco ruas: Therezio, Antunes, Limoeiro, Chalcão e Torres¹⁴⁷.

Segundo Ferrarini, a colônia fundada no antigo terreno de Butiatumirim e Veados foi inicialmente denominada Alfredo Chaves, em homenagem a Alfredo Rodrigues Fernandes Chaves, ministro da colonização na década de 1870 e responsável por várias obras de melhoramentos em prédios públicos na província do Paraná¹⁴⁸. As imigrantes e os imigrantes italianos quando ocorreu a elevação da Colônia à condição de Vila, no dia 8 de janeiro de 1890, conseguiram do Presidente da República a alteração do nome do núcleo de Alfredo Chaves para Colombo, em homenagem ao navegador e descobridor das Américas¹⁴⁹.

Pessoas de ascendência italiana e descendentes não foi o único grupo étnico europeu a fazer parte da imigração para a região onde Colombo seria formada. Na Colônia Santa Gabriela, estabelecida no ano de 1885, no povoado da Ressaca, um dos sítios da sesmaria do Palmital, (hoje bairro São Gabriel), foram fixados, além de 84 imigrantes da Itália, 84 da Polônia, 9 da Áustria e 3 da Alemanha. Em 1886, o Presidente da Província do Paraná, Dr. Joaquim de Almeida Faria Sobrinho criou a Colônia Antônio Prado, nas terras compradas do Senhor Roberto Lunkmoss, instituída na localidade do Arruda. O presidente da Província do Paraná criou a colônia para a instalação não apenas de imigrantes da Itália, mas também da Polônia. No Antônio Prado foram inseridas 36 famílias de colonos.¹⁵⁰

Apesar das dificuldades, a possibilidade de adquirir lotes nas terras que formaram o município de Colombo, atraíram, além das pessoas da Itália, gentes da Alemanha, da Inglaterra, da Suíça e da Polônia. Segundo o *Guia Histórico-Cultural de Colombo* as seguintes famílias colonizaram as terras que viriam a ser o futuro Município de Colombo:

Entre os alemães podemos citar: a família Hoenemann da Colônia Faria, a família Wanke do Centro, as famílias Weigert e Appel do Roça Grande e as

¹⁴⁷ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 9; FERRARINI, Sebastião. **O Município de Colombo**. Curitiba: Champagnat, 1992. p. 111 - 115.

¹⁴⁸ Ibidem, p. 26-28.

¹⁴⁹ Ibidem, p. 25-29.

¹⁵⁰ Ibidem, passim.; COLOMBO, op. cit., p. 9.; MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. **Escolarização Pública e Imigração Italiana: A Constituição do Ensino Elementar das Colônias ao Município (1882 – 1912)**. Jundiaí: Pacto Editorial, 2014. p. 34-36.

famílias Mehl e Staben do Atuba. Entre os ingleses citamos a família Johnsson do Centro. Entre os franceses citamos a família Rausis do Arrudal. Entre os suíços podemos citar a família Jordão do Imbuia.¹⁵¹

As polonesas e os poloneses, outro grupo étnico presente na formação do Município de Colombo, instalados inicialmente na colônia Santa Cândida (1875), mostrava interesse de colonizar terras na proximidade. Numa década, novos imigrantes ocuparam lotes na colônia Santa Gabriela (1885) e Antônio Prado (1886)¹⁵². Locais que dariam origem ao município de Colombo.

A colônia Santa Gabriela foi dividida em 39 lotes e, como já foi dito, recebeu 84 imigrantes da Polônia que preocupados com a educação de sua prole criaram, em 1887, dois anos após se instalarem na colônia, uma escola particular sob a direção do professor Alexandre Nadolny, que atendia 46 estudantes de ambos os sexos. Os colonos por meio de um abaixo assinado informaram ao Presidente da Província sobre a criação da escola e pediram ajuda para a manutenção da/do discente e do professor.¹⁵³ A Colônia Antônio Prado, criada em 1886, recebeu 26 famílias polonesas que se aliaram aos imigrantes da Colônia Abranches e S. Venâncio para redigirem um abaixo assinado ao Presidente da Província solicitando auxílio para a manutenção de 40 crianças e do professor particular Augusto Hecke.¹⁵⁴

Famílias de imigrantes poloneses que eram católicos transferiram-se para Curitiba e proximidades, ocuparam pequenas propriedades agrícolas e lutaram pela educação de suas filhas e filhos. Semelhante às polonesas e poloneses, indígenas, negras e negros, também, pleitearam por um ensino adequado para as suas crianças. O exemplo é a instituição da Lei nº 11.645/2008 substituta da Lei nº 10.639/2003 que determina “o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”¹⁵⁵ em todas as disciplinas especialmente em Artes, História e Língua Portuguesa.

¹⁵¹ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 15.

¹⁵² Ibidem, p. 14.; ROCHA, Rafaela Mascarenhas. Histórico da Imigração Polonesa na Região Metropolitana de Curitiba. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, ano 8, n. 19, p. 52 – 76, jan./jun. 2015. Disponível em: < <https://periodicos.ufjf.br/index.php/csonline/article/view/17375> >. Acesso em 09 jun. 2020. p. 70.

¹⁵³ FERRARINI, Sebastião. **O Município de Colombo**. Curitiba: Champagnat, 1992. p. 168, 175.

¹⁵⁴ Ibidem, p. 185, 194.

¹⁵⁵ BRASIL. Lei 11.645, 10 mar. 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm >. Acesso em: 28 mar. 2019.

As considerações realizadas nesta seção evidenciam a política provincial de atração de imigrantes europeus para desenvolverem a agricultura e construir vilas. Demonstrem, também, a pluralidade étnica entre as gentes provenientes da Europa, colonizadores de Colombo. Conforme veremos, a presença é mais ampla do que a italiana enfatizada pela história divulgada do município.

2.3 IMIGRAÇÃO EUROPEIA E MEMÓRIA ITALIANA: BRANQUEAMENTO E BRANQUITUDE

As políticas públicas em prol da imigração europeia foram estimuladas por interesses econômicos como ficou exemplificado na seção anterior. No entanto a questão racial foi central nas tomadas de decisão a favor das populações oriundas do continente europeu. No século XIX, as propostas de implementação da colonização europeia não estavam restritas à questão da mão de obra, mas também ao que se considerava que fosse o aprimoramento da população brasileira.¹⁵⁶ No final do século XIX e início do século XX governantes do Brasil associavam o progresso, a ordem, o desenvolvimento à “civilização” europeia e, nesse sentido, defendia a ideia de que a introdução de famílias e indivíduos europeus e da cultura por estes produzida conduziria o Brasil aos objetivos desejados. Pessoas negras e indígenas, por outro lado, eram consideradas incapazes de produzir conhecimento, representadas de forma estereotipada as quais era necessário exercer tutela¹⁵⁷. As negras e os negros eram associados à escravidão e ignorava-se o fato de que eram seres humanos livres e que foram brutalmente escravizados.

Assim, a política de atrair imigrantes europeus, no século XIX, foi pensada por um grupo de intelectuais e políticos brasileiros com o propósito de modernizar e

¹⁵⁶ JACINO, Ramatis. **O Negro no Mercado de Trabalho em São Paulo Pós-Abolição – 1912/1920**. 204 f. Tese (Doutorado em História Econômica) - Programa de Pós-Graduação em História Econômica, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-11042013-093449/pt-br.php>>. Acesso em 29 jun. 2022.; AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco**; o Negro no Imaginário das Elites – Século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Coleção Oficinas da História, v.6). Disponível em: <<https://bibliopreta.com.br/wp-content/uploads/2018/01/livro-Onda-negra-medo-branco-1.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2022.

¹⁵⁷ CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como Fundamento do Ser**. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Filosofia da Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <<https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>> Acesso em: 13 Jul. 2019. p. 107.

embranquecer o país quando a abolição estava sendo construída no Brasil e a população negra seria inserida na sociedade na condição de pessoas livres. Segundo Hofbauer a ideologia do embranquecimento justificou a manutenção das negras e negros na condição de subalternidade e orientou a política de atração de imigrantes europeus¹⁵⁸.

A liderança brasileira no artigo 18 e 19, da lei nº 601, instituída no dia 18 de setembro de 1850, determina que:

Art. 18. O Governo fica autorizado a mandar vir anualmente à custa do Tesouro certo número de colonos livres para serem empregados, pelo tempo que for marcado, em estabelecimentos agrícolas ou nos trabalhos dirigidos pela Administração Pública, ou na formação de colônias nos lugares em que estas mais convierem, tomando antecipadamente as medidas necessárias para que tais colonos achem emprego logo que desembarcarem. [...] Art. 19 O produto dos direitos de Chancelaria e da venda das terras, de que tratam os Art. 11 e 14, será exclusivamente aplicado: 1º à ulterior medição das terras devolutas e, 2º à importação de colonos livres, conforme o artigo precedente.¹⁵⁹

A lei nº 601 estabelecida no dia 18 de setembro de 1850 demonstra o interesse do governo em atrair europeias e europeus para trabalharem nas cidades, obras públicas e atividades agrícolas. Política semelhante é determinada no decreto nº 528 instituído no dia 28 de junho de 1890. O decreto restringiu a imigração de pessoas oriundas da Ásia e da África, de criminosos, mendigos, indigentes, portadores de doenças ou deficiência. O governo instituiu órgãos administrativos para proteger o interesse dos imigrantes e auxílios financeiros porque entende

que da adoção de medidas adequadas e tendentes a demonstrar o empenho e as intenções do Governo, relativamente à imigração, depende o desenvolvimento da corrente migratória e a segura aplicação dos subsídios destinados àquelle serviço, ao qual se acha intimamente ligado o progresso da Nação¹⁶⁰

¹⁵⁸ HOFBAUER, Andreas. O Conceito de “Raça” e o Ideário do “Branqueamento” no Século XIX – Bases Ideológicas do Racismo Brasileiro. **Teoria e Pesquisa: Revista De Ciência Política**, v. 1, n. 42, p. 63 – 110, jan./jul. 2003. Disponível em: < https://andreashofbauer.files.wordpress.com/2011/08/o-conceito-de-raca-e-a-ideologia-do-branqueamento-sc3a9cxix_2003.pdf >. Acesso em: 13 dez. 2020. p. 68.

¹⁵⁹ BRASIL. Lei nº 601, 18 de setembro de 1850. Sanciona sobre terras devolutas, sesmarias, posses e colonização. Registrada á fl. 57 do livro 1º do Actos Legislativos. Secretaria d' Estado dos Negócios do Império em 2 de outubro de 1850. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/10601-1850.htm>. Acesso em: 23 maio 2021.

¹⁶⁰ BRASIL. Decreto nº 528, de 28 de junho de 1890. Regularisa o serviço da introdução e localização de imigrantes na Republica dos Estados Unidos do Brazil. Coleção de Leis do Brasil -

A política nacional a favor da imigração e visando o embranquecimento da população teve forte propagação entre 1880 e 1920. Sofreu influência do determinismo¹⁶¹, evolucionismo¹⁶² e darwinismo social¹⁶³. A propagação dessas ideias pode ser exemplificada pela tese científica de João Batista de Lacerda, diretor do Museu Nacional que representou o Brasil na primeira edição do Congresso Universal da Raça, realizado na Inglaterra em 1911. João Batista de Lacerda defendia a tese de que a mestiçagem promoveria o branqueamento da população em três gerações ou em um século¹⁶⁴. Outro intelectual que teve influência no

1890, Página 1424 Vol. 1 fasc.VI (Publicação Original). Disponível em:<
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 23 maio 2021.

¹⁶¹ O determinismo científico foi elaborado por Claude Bernard na obra *Introdução ao estudo da medicina experimental* publicada em 1865. Segundo Bernard, nas ciências experimentais, o fenômeno natural é determinado pelo acontecimento precedente. Conforme o fisiologista, o mesmo princípio pode ser aplicado à humanidade. Os atos das pessoas são definidos por causas anteriores. O determinismo geográfico defendia que as ações de um povo eram estabelecidas pelo clima, vegetação e o solo da localidade onde está inserido. O determinismo racial afirmava que as atitudes das pessoas eram estipuladas pelos caracteres “físicos e morais da raça à qual pertencia”. Pautado neste princípio, teóricos, defendiam a existência de três raças: branca, amarela e negra. A humanidade descende de um ancestral comum, no entanto, com o tempo, adquiriu características físicas e morais diferentes, irredutíveis, constituindo raças distintas. Os deterministas eram contrários à miscigenação racial para não provocar a degeneração dos descendentes que recebiam apenas os defeitos, dos seus progenitores. ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1. ed. brasileira coordenada e revista: BOSSI, Alfredo. Revisão da tradução dos novos textos: BENEDETTI, Ivone Castilho. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em:<
<https://docs.google.com/file/d/0B7Knav1S0xnaaFNaZzdfOE5wdjg/edit>>. Acesso em 16 maio, 2021. p.245.; SCHWARCZ, Lília K. Moritz. Usos e Abusos da Mestiçagem e da Raça no Brasil: Uma História das Teorias Raciais em Finais do Século XIX. **Afro-Ásia**, n. 18, p. 77-101, 1996. Disponível em:<
<https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20901/13519>>. Acesso em 16 maio 2021.p. 84-85.

¹⁶² A evolução biológica dos seres vivos foi sistematizada por Charles Darwin na obra *A Origem das Espécies*, publicada em 1859. Darwin afirmou que no decorrer do tempo às espécies sofrem alterações físicas possíveis de serem úteis na luta pela sobrevivência e com a probabilidade de serem transmitidas aos descendentes por meio da hereditariedade. O termo evolução foi apresentado por Spencer, no ensaio sobre *O Progresso* (1857) e não teve o sucesso alcançado no trabalho de Charles Darwin. No entanto, a evolução associada ao progresso (teorizada por Spencer) e o princípio da transformação biológica influenciaram doutrinas filosóficas, denominadas de evolucionistas, por serem partidárias do desenvolvimento de todos os seres vivos, das ciências, das instituições, das sociedades, dos governos que iniciam de forma simples, sofrem transformações e se tornam mais complexos, evoluídos. ABBAGNANO, op. cit., p. 392,393,395,396.

¹⁶³ O darwinismo social é uma teoria determinista racial - defensora do caráter irredutível das raças e contrária à miscigenação. Os princípios do darwinismo social resultaram na eugenia, ciência, com o propósito de estudar as pessoas ideais, os indesejáveis e as diferenças raciais para promover o casamento entre os considerados “grupos superiores” e desestimular a união entre os julgados “inferiores” com o objetivo de eliminá-los. Os darwinistas sociais acreditavam que ao estimular a reprodução de pessoas e raças consideradas eminentes proporcionaria o progresso da nação. SCHWARCZ, 1996, op. cit., p.84, 85, 87.; SCHWARCZ, Lília Moritz. **O Espetáculo Das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. p. 58,60.

¹⁶⁴ LOTIERZO, Tatiana Helena Pinto; SCHWARCZ, Lília Moritz. Raça, Gênero e Projeto Branqueador: “A Redenção De Cam”, De Modesto Brocos. **Artelogie**, nº 5, Outubro 2013. Disponível em: <<http://cral.in2p3.fr/artelogie/spip.php?article254>> Acesso em: 08 Jul.2019. p.2.

pensamento racial nesse contexto foi Nina Rodrigues, que compartilhava da intenção de suprimir as pessoas da sociedade brasileira. Ao contrário de Lacerda, entretanto, esse médico não era a favor da miscigenação racial porque gerava a degeneração das raças¹⁶⁵. Segundo Hofbauer, a teoria favorável à miscigenação teve mais aceitação por ser consoante a interferência de cientistas e governantes na sociedade brasileira em prol do embranquecimento da população além de simpatizar com a imigração europeia que acreditavam ser a promotora do progresso.¹⁶⁶

Cientistas, estudantes do embranquecimento, se apoiavam em estereótipos, ideais de branqueamento que desvalorizavam as pessoas negras e indígenas e valorizavam a população branca e a cultura europeia. Como sintetizou Jacooud, o branqueamento “como projeto nacional surgiu, assim, no Brasil, como uma forma de conciliar a crença na superioridade branca com a busca do progressivo desaparecimento do negro, cuja presença era interpretada como um mal para o país”¹⁶⁷.

No Paraná foi desenvolvido o Paranismo, movimento intelectual, com forte conotação política, semelhante ao projeto nacional, objetivando o embranquecimento do Estado. O projeto de criar um Paraná com uma população europeia iniciou com a emancipação da província em 1853 e se tornou popular no final do século XIX e início do XX. Políticos e intelectuais influenciados por ideias europeizadas e racializadas pretendiam criar uma identidade paranaense: defendiam a superioridade do Estado porque detinha um clima com características europeias; por ter sido criado por lusos e descendentes, por um indígena idealizado e pelas etnias europeias. Romário Martins, um jornalista e historiador, defensor do Paranismo, diminuiu a presença do negro no Paraná e representou o indígena como um bom selvagem. Wilson Martins, teórico paranista defendia que o estado havia

¹⁶⁵ HOFBAUER, Andreas. O Conceito de “Raça” e o Ideário do “Branqueamento” no Século XIX – Bases Ideológicas do Racismo Brasileiro. **Teoria e Pesquisa: Revista De Ciência Política**, v. 1, n. 42, p. 63 – 110, jan./jul. 2003. Disponível em: < https://andreashofbauer.files.wordpress.com/2011/08/o-conceito-de-raca-e-a-ideologia-do-branqueamento-sc3a9cxix_2003.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2020. p. 85-86.

¹⁶⁶ Ibidem, p. 87 -89.

¹⁶⁷ JACOUD, Luciana. Racismo e República: O Debate sobre o Branqueamento e a Discriminação Racial no Brasil. In: THEODORO, Mário. (Org.) **As Políticas Públicas e a Desigualdade Racial no Brasil: 120 Anos após a Abolição**. Brasília: Ipea, 2008. p. 45 – 64. Disponível em:< https://www.ipea.gov.br/porta/images/stories/Livro_desigualdadesraciais.pdf>. Acesso em 16 out. 2019. p. 49.

sido constituído por europeus eliminando o negro, o indígena e o português da sua história¹⁶⁸.

As colônias criadas na localidade que daria origem a cidade de Colombo são a manifestação da idealização dos povos europeus. Portanto, se inserem na ideologia Paranista e na política do embranquecimento da população, porque foram criadas para receber imigrantes europeus no contexto em que se encaminhava para o fim da escravidão. Indígenas, negras e negros que habitavam a localidade não receberam o direito de obter terras nas colônias instituídas e alguns migraram para outras regiões ou se submeteram as famílias de ascendência portuguesa e imigrantes europeus para poderem trabalhar e garantirem a existência. A população indígena e negra – mesmo depois de libertada – continuou na condição de subalternidade em relação aos povos de origem europeia. Apesar das dificuldades, as imigrantes e os imigrantes europeus tiveram políticas públicas que lhes possibilitaram condições mais favoráveis de inserção social.

A ideia de superioridade racial da população branca, que esteve na base da promoção da imigração europeia no Brasil, no Paraná e em Colombo, definiu o desfavorecimento da população negra e indígena e a valorização e favorecimento da população branca. Atualmente, essa questão vem sendo estudada a partir da categoria de análise: branquitude, ou seja, discutem-se os privilégios concedidos aos povos brancos e a exclusão, a perseguição e o racismo contra povos não brancos; ao descortinar os “privilégios simbólicos, subjetivos, objetivos, isto é, materiais palpáveis que colaboram para construção social e reprodução do preconceito racial, discriminação racial ‘injusta’ e racismo”¹⁶⁹. Cardoso acredita que o conceito de branquitude não dá conta de todas as relações entre as gentes negras e brancas, portanto acrescenta os conceitos de branquitude crítica: o indivíduo branco reconhece que existe o racismo e não é a favor desta prática; e branquitude acrítica:

¹⁶⁸ BATISTELA, Alessandro. O Paranismo e a Invenção da Identidade Paranaense. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, v. 6, n. 11, p. 1 – 13, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://pergamum.curitiba.pr.gov.br/vinculos/000093/00009337.pdf>>. Acesso em: 25 dez. 2019. p.1,3,10.

¹⁶⁹ CARDOSO, Lourenço. Branquitude Acrítica e Crítica: A Supremacia Racial e o Branco Anti-Racista. **Rev.latinoam.cienc.soc.niñez**, juv. 8(1): p. 607-630, 2010 Disponível em: <<https://biblat.unam.mx/hevila/Revistalatinoamericanadecienciassocialesninezjuventud/2010/vol8/no1/23.pdf>> Acesso em: 08 Jul. 2019. p. 611.

a mulher e o homem branco que acredita na superioridade branca defendendo os seus privilégios¹⁷⁰.

A raça branca ocupa os espaços de poder e perpetua o domínio sobre os não brancos. Pessoas brancas no governo e espaços de saber separaram os grupos étnico-raciais em superiores ou inferiores e justificaram a ocupação dos territórios¹⁷¹. As africanas, africanos e indígenas, no período colonial e imperialista, foram analisadas, inferiorizados, escravizados e tiveram as terras espoliadas¹⁷². As pessoas brancas, hoje são beneficiadas por este passado colonial e imperialista porque a usurpação da terra e do direito ainda não foi quitado. No entanto, os privilégios são heranças do passado e resultados da reiteração no presente.

A branquitude problematiza a relação social entre grupos étnico-raciais brancos e não brancos no decorrer da história. Assim, por meio dessa análise, evidencia-se que a relação social de dominação e subordinação é uma construção histórica que se transforma com o objetivo de manter o poder da brancura conforme a localidade e a época¹⁷³. As pessoas brancas num acordo consciente ou

¹⁷⁰ CARDOSO, Lourenço. Branquitude Acrítica e Crítica: A Supremacia Racial e o Branco Anti-Racista. **Rev.latinoam.cienc.soc.niñez**, juv. 8(1): p. 607-630, 2010 Disponível em:< <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistalatinoamericanadecienciassocialesninezjuventud/2010/vol8/no1/23.pdf>> Acesso em: 08 Jul. 2019. p. 611, 623,624.

¹⁷¹ Pesquisadores classificavam as pessoas, amparados nos princípios monogenistas e poligenistas. O monogenismo, pautado na teologia, do século XV ao XIX, apoiava a tese de uma origem comum para a humanidade em que as divergências entre as pessoas eram determinadas pela proximidade ou distanciamento do Éden. Na segunda metade do século XIX surgiu o poligenismo, baseado na biologia que afirmava existir distintas origens entre os seres humanos gerando diferenças raciais irreduzíveis a assimilação. Após a publicação do livro *A Origem das Espécies*, de Charles Darwin, em 1859, o monogenismo se afastou das discussões teológicas e adotou o evolucionismo; o poligenismo aderiu a teoria de um ancestral comum, porém, afirmou que a humanidade no decorrer do tempo se diferenciou e gerou raças desiguais. Cientistas da etnologia social aderiram ao monogenismo. Especialistas da antropologia adeptos do darwinismo social e eugenistas se filiaram ao poligenismo. SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “Encardido”, o “Branco” e o “Branquíssimo”**: Raça, Hierarquia e Poder na Construção da Branquitude Paulistana. 160 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Área de Concentração: Psicologia Social, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em:< <http://www.ammapsique.org.br/baixa/encardido-branco-branquissimo.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2021. p. 31-32.; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças**: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil – 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. p. 47-62.

¹⁷² CARDOSO, Lourenço. **O Branco Ante a Rebeldia do Desejo**: Um Estudo Sobre a Branquitude no Brasil. 290 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências e Letras, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014. Disponível em:< <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115710/000809900.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 08 fev. 2021.p. 17.

¹⁷³PASSOS, Ana Helena Ithamar. **Um Estudo Sobre Branquitude no Contexto de Reconfiguração das Relações Raciais no Brasil, 2003 – 2013**. 197 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Centro de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio

inconsciente se organizam para defender os privilégios, a condição de poder, e a hierarquia entre as raças. Um exemplo é a construção da brancura como o ideal de trabalho, moral, saber e beleza ao mesmo tempo em que rejeita tais características nas negras, negros e indígenas.

A branquitude é uma prática de valorização da brancura, por exemplo, uma localidade, quando constrói ou preserva a herança europeia (história, memória, religiosidade, cultura e patrimônio) e minimiza a presença histórica de povos não brancos que constituem esta localidade. O ato de determinar o que deve ser lembrado ou esquecido é uma atitude de poder que forma a memória da população e contribui para a manutenção dos privilégios. Como veremos, isso é marcante na construção dos símbolos e da identidade na cidade de Colombo.

Os estudos sobre branquitude, ao evidenciar o pacto narcísico feito por pessoas brancas¹⁷⁴, os privilégios que possuem, os mecanismos de poder que detêm e o apego à origem europeia por ser entendido como modelo de moralidade e trabalho é uma forma de lutar contra a estrutura de dominação, o racismo, “a desigualdade e a hierarquia entre as raças”¹⁷⁵. Criticar a minimização de outras “memórias”, na constituição da cidade de Colombo é uma forma de questionar a prática da branquitude que ela contém.

de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em:< <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/27454/27454.PDF> >. Acesso em: 08 fev. 2021. p. 35.

¹⁷⁴ BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos Narcísicos no Racismo: Branquitude e Poder nas Organizações Empresariais e no Poder Público**. 169 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em:< <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019-181514/pt-br.php> >. Acesso em 01 jul. 2022. p. 105,106,109.

¹⁷⁵ O conceito raça é empregado neste trabalho para abordar pessoas com o fenótipo branco, negro e amarelo; e por ser uma construção social de combate ao racismo. O termo raça não possui o significado do século XIX, quando foi usado por líderes e cientistas para classificar, promover povos brancos e depreciar as nações não brancas. Hoje o termo é empregado para trazer este passado de violência e combater o racismo. PASSOS, Ana Helena Ithamar. **Um Estudo Sobre Branquitude no Contexto de Reconfiguração das Relações Raciais no Brasil, 2003 – 2013**. 197 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Centro de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em:< <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/27454/27454.PDF> >. Acesso em: 08 fev. 2021. p. 31, 50 - 52.; CARDOSO, Lourenço. **O Branco ante a Rebelião do Desejo: Um Estudo Sobre a Branquitude no Brasil**. 290 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências e Letras, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014. Disponível em:< <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115710/000809900.pdf?sequence=1&isAllowed=y> >. Acesso em: 08 fev. 2021.p. 32 - 33.

2.4 A HISTÓRIA OFICIAL

A valorização da população branca, que fez com que a branquitude permeasse a distribuição desigual de direitos e benefícios entre os grupos étnico-raciais desde o século XIX, se manifesta também na maneira como se elaborou a construção simbólica da identidade da cidade de Colombo que, como veremos, está fortemente marcada pela valorização da presença italiana na cidade.

O nome “Colombo” dado à vila que em 1890 foi criada a partir da colônia Alfredo Chaves, foi uma homenagem ao navegador genovês e já evidencia a ênfase na imigração italiana e a desconsideração dos outros grupos étnico-raciais presentes na história da cidade.

Assim como o nome, também, o hino da cidade, um dos mais importantes símbolos oficiais, escrito, por Vera Vargas, musicado por Pedro Antônio Mannes e aprovado no dia 5 de fevereiro de 1970, reforça essa identidade associada à imigração italiana:

Há um sol que fecunda esta terra, amplo altar de trabalho oração;
E a outra luz a aquecer nossa alma, que alegra o olhar, a voz e o
coração

Essa é a herança que os antepassados, lá da Itália pátria da canção;
A nós legaram brasileiros de hoje, que idolatramos este rincão;

Colombo berço querido, teu futuro soberbo será,
És a capital da uva, do Estado do Paraná,
As videiras tão ricas tão puras, que este solo abençoado produz,
Tem a essência do símbolo santo, do sangue vivo de Jesus.

Há nas Grutas de Bacaetava, a assombrosa expressão do Senhor,
Que doou maravilha tão rara, à paisagem de paz e de amor;
Pelos vales o milho e o tomate, sobre os montes alveja o calcário;
Eis Colombo a crescer sob as bênçãos, de Nossa Senhora do Rosário;

Colombo berço querido, teu futuro soberbo será,
És a capital da uva do Estado do Paraná,
As videiras tão ricas, tão puras que este solo abençoado produz,
Tem a essência do símbolo santo, do sangue vivo de Jesus.¹⁷⁶

Apesar de não ser objeto central de nossa problematização, não se pode deixar de observar os aspectos relativos à religiosidade expressos no hino, que se podem considerar inapropriados, porque não respeita a determinação de que o

¹⁷⁶ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 5. (grifo nosso)

Estado é laico e em razão de que não é democrático desconsiderar a pluralidade religiosa das crianças, mulheres e homens que habitam Colombo, ao privilegiar o Cristianismo em detrimento de outras crenças.

O nosso foco, entretanto, é a evidente exclusividade outorgada às italianas e aos italianos na história narrada no hino, que declara que imigrantes italianos legaram às brasileiras e aos brasileiros o trabalho e a religiosidade. O canto reafirma os propósitos expressos na política de imigração do Brasil e da província do Paraná, que associavam a população imigrante da Europa à morigeração, à moralidade e à possibilidade de promover o progresso da nação.¹⁷⁷ A morigeração, contíguo à moralidade e à confiabilidade, significava o exercício do trabalho aceito socialmente, a capacidade de gerar fortuna e a educação para se comportar adequadamente na sociedade. Mulheres e homens não morigerados pertenciam às classes baixas associadas às pessoas escravizadas, libertas, criadas, agregadas, entre outras.¹⁷⁸

Os princípios da morigeração, o trabalho e a habilidade de produzir riqueza, estão expressos, também, no brasão (aprovado na Lei nº 14 de 27 de agosto de 1973), na cruz de cor vermelha que, de acordo com uma publicação oficial da cidade, significa o “sacrifício do trabalho”¹⁷⁹ e no desenho de um arado, representando, segundo a mesma publicação, “a terra virgem desbravada pelo colono, pelo imigrante, que extraiu dela as riquezas.”¹⁸⁰ O brasão também valoriza a presença italiana ao retratar a uva que juntamente com o vinho colonial, são associados à cultura italiana.

¹⁷⁷ SEYFERTH, Giralda. Colonização, Imigração e a Questão Racial no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n.53, p. 117-149, mar./maio. 2002. Disponível em:<<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/33192/35930>>. Acesso em: 05 set. 2020.p. 120, 139.

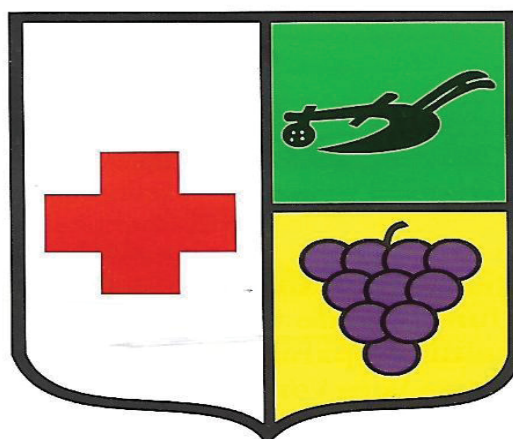
¹⁷⁸ PEREIRA, Magnus Roberto de Mello. **Semeando Iras Rumo ao Progresso**. Ordenamento Jurídico e Econômico da Sociedade Paranaense (1829 - 1889). Curitiba: UFPR. 1992. Disponível em:<

https://www.researchgate.net/publication/275019472_Semeando_iras_rumo_ao_progresso_Ordenamento_juridico_e_economico_da_sociedade_paranaense_18291889/link/552e6a210cf22d43716e3f49/download>. Acesso em: 05 fev. 2021. p. 5, 25, 72, 87.

¹⁷⁹ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 6.

¹⁸⁰ COLOMBO, loc. cit.

FIGURA 4 – BRASÃO MUNICIPAL DE COLOMBO



FONTE: COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 6

Nos símbolos municipais de Colombo os povos indígenas e negros foram invisibilizados, da mesma forma que foram minimizados na história do município. No entanto, nas terras que formaram a cidade foram explorados, escravizados, construíram histórias de resistências e nos legaram símbolos visíveis como exemplo a Vila Zumbi, Vila Liberdade, o Jardim Palmares, os topônimos Atuba, Boicininga e Bacaetava.

Além de estar presente nos símbolos municipais, a ênfase na identidade italiana de Colombo foi impulsionada em 1999, com a criação do Circuito Italiano de Turismo Rural, um projeto do Governo do Estado do Paraná realizado em parceria com a Prefeitura de Colombo, com a Coordenadoria da Região Metropolitana de Curitiba (COMEC) e as secretarias de agricultura, meio ambiente, assistência técnica e turismo, com objetivo de gerar emprego na área rural e evitar o abandono das propriedades. Turistas ao realizarem o circuito comprariam produtos, serviços, conheceriam a cultura e a história de imigrantes italianos¹⁸¹.

O Circuito Italiano de Turismo Rural não contempla os grupos étnico-raciais indígenas e negros. Entretanto, no município, as localidades, Atuba, Bacaetava, Palmital, Boixiniga, Ribeirão da Onça, Veados, Vila Zumbi, Vila Liberdade e Jardim Palmares trazem histórias de indígenas, negras e negros que podem ser mapeados, Além dos lugares citados, existem centros culturais, esportivos e religiosos onde se valoriza a trajetória do povo negro e que podem ser contemplados.

¹⁸¹ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 33.

Na implementação do Circuito Italiano de Turismo Rural, um grupo de descendentes de italianos se organizou para buscar as origens étnicas do município de Colombo. O interesse em mapear a origem étnica da população colombense e a instituição do circuito italiano levaram à criação da Associação de Preservação do Patrimônio Histórico Cultural de Colombo com o propósito de promover eventos para arrecadar dinheiro para a reforma (também coordenada pela Associação) da escadaria da Igreja Matriz Nossa Senhora do Rosário¹⁸². Em 2001, a Associação deu lugar a Fundação Padre Alberto Casavecchia com o propósito de “resgate da cultura italiana no município, a qual abarcaria outros aspectos não abordados pelo recém-criado Circuito Italiano.”¹⁸³

Neste trabalho, a Fundação desenvolveu vários projetos. Primeiro, pesquisou e arquivou fotografias e depoimentos orais que foram utilizados em diversas pesquisas. Segundo, promoveu o estudo da genealogia e da história da imigração italiana. Terceiro, retomou aspectos relacionados aos jogos, às festas, às danças e aos cantos das primeiras e dos primeiros imigrantes italianos. E por fim, organizou o estudo e o ensino da língua vêneta¹⁸⁴.

No ano de 2007 a Fundação Padre Alberto Casavecchia foi transformada na Associação Italiana Padre Alberto Casavecchia, objetivando festejar os “130 anos de presença italiana em Colombo e a necessidade de se buscar mais pessoas para participarem de suas atividades.”¹⁸⁵ A Associação promoveu o intercâmbio cultural com outras Associações Vênetas do Estado do Paraná e com a Região do Vêneto na Itália resultando na criação da Associazione Veneti nel Mondo – Colombo, em 2009.¹⁸⁶ A Fundação e a Associação são compostas por descendentes de imigrantes italianos, intelectuais, comprometidos em resgatar a língua, a cultura, a genealogia e a história das imigrantes e dos imigrantes italianos presentes no município de Colombo. O esforço do grupo gerou monografia, dissertação, tese e livros abordando a imigração italiana no município de Colombo e Curitiba.

Concomitantemente à Associação Italiana Padre Alberto Casavecchia, existem os grupos culturais que estudam a língua, a música, a dança e a cultura

¹⁸² MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. (Org). **Memórias de uma Colônia Italiana: Colombo – Paraná**. Porto Alegre: EST Edições, 2013. p. 189-190.

¹⁸³ Ibidem, p. 191

¹⁸⁴ Ibidem, p. 191-193.

¹⁸⁵ Ibidem, p.193.

¹⁸⁶ Ibidem, p.194.

italiana e vêneta: o Gruppo Luce dell'Anima criado em 2005; o Gruppo Venutti dall'Italia fundado em 2001; e o Grupo Musicale Amici criado em 2003.

Adegmar José da Silva, o Mestre Candiero, em publicação recente registrou a importância de movimentos culturais de pessoas negras na atualidade, presentes em alguns bairros da cidade, como Osasco, São Gabriel e Moinho Velho. Segundo Candiero, sua identidade foi construída na relação com a família, as amigas, professoras negras e as pessoas mais velhas. Colombenses negras e negros inseriram Candiero no rap, na capoeira, no candomblé e no samba, manifestações culturais e religiosas que discutiam a história e a beleza das pessoas negras. A partir de uma pequena autobiografia, o autor identifica também a importância dos grupos de Break, da capoeira e do candomblé para jovens negros.¹⁸⁷

As autoridades públicas de Colombo em geral ignoraram as manifestações culturais e espirituais da população negra residente no município, como essas mencionadas pelo mestre Candiero. O *Guia Histórico-Cultural* de Colombo que já mencionamos destacou a história religiosa da imigração italiana¹⁸⁸. Um dos aspectos associados às pessoas de origem italiana é o catolicismo considerado característico no município. Segundo o Guia foram às famílias italianas que se estabeleceram na colônia Alfredo Chaves que construíram a primeira igreja na localidade que foi feita em madeira, depois substituída pela atual, construída em estilo romano. O Guia destaca ainda que a igreja guarda uma imagem de Nosso Senhor Jesus Crucificado, trazida de Lucca no ano de 1915, além de outros objetos trazidos da Itália: um relógio que marca o tempo de tocar o sino e o próprio sino. Apesar de a igreja ser dedicada à Nossa Senhora do Rosário – a quem a população negra brasileira desde o século XVII sempre prestou muita devoção¹⁸⁹, constituindo inúmeras irmandades a ela associadas – a igreja é associada unicamente a imigração italiana. A ênfase na religiosidade católica desconsidera a presença de outras religiões cristãs, não cristãs e de matriz africana.

¹⁸⁷ CANDIERO, Adegmar José da Silva. **História e Cultura Afro-Colombense**. Rompendo o Consenso da Invisibilidade e a Visibilidade do Consenso. 2021. Não Publicado. Não paginado.

¹⁸⁸ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011.

¹⁸⁹ SCARANO, Julita. **Devoção e Escravidão: A Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos no Distrito Diamantino no Século XVIII**. 2. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1978. Disponível em: <<http://bdor.sibi.ufrj.br/handle/doc/404>>. Acesso em: 08 fev. 2021. p. 47-48.; BEZERRA, Analucia Sulina. As Irmandades de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos no Brasil: Identidade e Diferença Cultural. **Projeto História**, São Paulo, n. 51, p. 119-138, set./dez. 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/19132>>. Acesso em: 09 fev. 2021. p. 121-123.

FIGURA 5 – IGREJA MATRIZ NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO



FONTE: Blog Família Petroski: <https://familiapetroski.blogspot.com/2014/12/paroquia-nossa-senhora-do-rosario.html>.¹⁹⁰

A invisibilização da pluralidade étnico-racial do município de Colombo e a promoção da cultura italiana permanecem também no nome do museu municipal, Cristóforo Colombo, inaugurado em 24 de setembro de 2007. O acervo do museu está exposto na Societá Italiana Cristóforo Colombo. O edifício original foi construído por descendentes de imigrantes italianos no início do século XX. Ao lado do museu está a Casa Eugenio Mottin, construída em 1922, cujo estilo arquitetônico e objetos expostos remetem ao estilo de vida das e dos imigrantes italianos. De acordo com o Guia, um dos projetos do município, em andamento, consiste em localizar edifícios com arquitetura característica italiana, entrevistar as famílias proprietárias, e conscientizá-las da importância turística da construção¹⁹¹.

¹⁹⁰ A igreja está representada no blog de uma família de ascendência russa conforme a consulta realizada nos registros da imigração no Paraná. José Maria Petroski posta no blog Família Petroski fotografias principalmente de Curitiba e de lugares visitados em outras cidades. PETROSKI, José Maria. **Família Petroski**. Disponível em:< <https://familiapetroski.blogspot.com/2014/12/paroquia-nossa-senhora-do-rosario.html>>. Acesso em: 29 dez. 2020.; PARANÁ. Arquivo Público do Paraná. **Registro De Imigrantes**. Disponível em:< <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/Pagina/Registro-de-Imigrantes>>. Acesso.: 16 fev. 2021.

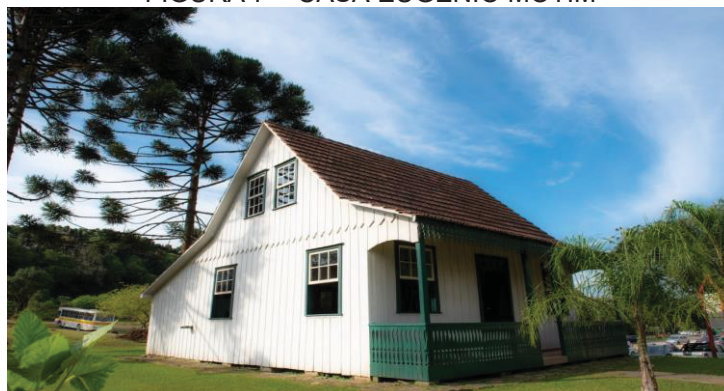
¹⁹¹ COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural De Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 39,40,45.

FIGURA 6 – SOCIETÀ ITALIANA CRISTÓFORO COLOMBO



FONTE: **Agora Paraná: O Jornal Da Região Metropolitana:**
<https://www.agoraparana.com.br/noticia/circuito-italiano-de-turismo-rural-oferece-opcoes-de-lazer-para-o-feriado-de-finados-no-dia-2>

FIGURA 7 – CASA EUGENIO MOTIM



FONTE: Circulando Por Curitiba: <http://www.circulandoporcuritiba.com.br/2018/05/casa-eugenio-mottin-em-colombo.html>

Por fim, a valorização da identidade italiana está presente nas festas religiosas e nas civis, oficializadas pelo poder público. A festa civil da uva e do vinho foi proposta pelo Pe. Geraldo Pelanda e teve início em 1859, com o propósito de comercializar a produção local e ressaltar a cultura italiana. Outra festa importante para o município é a Romaria da Nossa Senhora do Caravaggio que ocorre todo ano no dia 26 de maio. A imigrante Maria DeGrandi Milani trouxe a imagem da santa da Itália.¹⁹²

Portanto, percebe-se a exaltação da identidade italiana nos símbolos municipais, no turismo, nos grupos culturais, no *Guia Histórico-Cultural*, no museu da cidade, nas festas religiosas e civis; a minimização da produção material e cultural

¹⁹² COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural De Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 47.

dos demais grupos étnico-raciais presentes na localidade; e o desinteresse pelo estudo das migrações internas para Colombo na segunda metade do século XX.

2.5 OS MIGRANTES NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX

Ao tratar da participação de grupos étnico-raciais na História de Colombo é importante considerar também períodos mais recentes, nos quais pessoas de outras regiões do Brasil migraram para a região entre os anos de 1965 a 1995. Os governantes do Paraná, no período republicano, nas décadas de 1920 e 1930, implementaram políticas de incentivo à colonização do norte, sul e oeste do estado, loteando e vendendo pequenas propriedades – política semelhante à realizada no leste da província, no período monárquico. O interior do Paraná atraiu migrantes nacionais, do Nordeste, de São Paulo, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, entre os anos de 1920 a 1960¹⁹³.

O valor do café no mercado internacional estava em expansão e o valor do lote de terra no Paraná era menor comparado com o preço da terra em São Paulo, isso atraía pessoas para a região. O governo do Paraná investiu também na construção de estradas, facilitando o escoamento da produção e o acesso às cidades¹⁹⁴. Outro fator de estímulo foi a compra de grandes extensões de terras por companhias privadas, para a exploração da agricultura, da madeira e do mate com a condição de formarem colônias de povoamento. A Companhia de Terras Norte do Paraná iniciou as atividades explorando o algodão, depois formou colônias e vendeu lotes pequenos e médios para indivíduos ou famílias de agricultores.¹⁹⁵

¹⁹³ SWAIN, Tânia Navarro. **Fronteiras do Paraná: Da Colonização à Imigração**. In: AUBERTIN, Catherine (Org.). **Fronteiras**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1988. Disponível em: <https://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/pleins_textes_7/b_fdi_03_01/37772.pdf>. Acesso em: 22 maio 2020.p.21-27.

¹⁹⁴ Ibidem, p. 27

¹⁹⁵ MOTIM, Benilde Maria Lenzi. **Famílias Migrantes na Região Metropolitana de Curitiba: Sociabilidade e Estratégias de Sobrevivência**. 202 f. Tese (Doutorado em História) - Pós-Graduação em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1999. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27154/T%20-%20MOTIM%2c%20BENILDE%20MARIA%20LENZI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05 set. 2020. p.32; SWAIN, op. cit., p. 23 - 26; COMPANHIA MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ. **Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná: Depoimentos sobre a Maior Obra no Gênero** Realizada por uma Empresa Privada, 24 de Setembro de 1975. 3. ed. [S.l.]: CMNP, 2013. Disponível em: <<http://www.cmnp.com.br/melhoramentos/50anos-cmnp/files/CMNP.pdf>>. Acesso em 01 fev. 2021. p. 51-52.

O investimento do Paraná em pequenas propriedades, fator de atração de migrantes nacionais de diferentes localidades do país, passou a ser revisto após dois acontecimentos mundiais, a Crise de 1929 e a Segunda Guerra Mundial, que forçaram as lideranças nacionais e estaduais a investirem na industrialização para atender a demanda interna que não podia ser suprida pela produção industrial dos Estados Unidos e da Europa, em crise naquele contexto.¹⁹⁶

Na década de 1960 foi implementada uma política de auxílio financeiro e fiscal com a intenção de modernizar a agricultura para ampliar a capacidade de competição do país no mercado internacional. Lavradores e lavradoras paranaenses de posse dos recursos financeiros investem na “mecanização, eletrificação, irrigação, conservação do solo, uso de fertilizantes e agrotóxicos”¹⁹⁷. Também, adotaram culturas que se adaptam à mecanização, como o trigo e a soja. Assim, a mecanização do campo, a expansão das áreas de pastagens e a dificuldade das famílias de pequenos agricultores competirem por mercado com as fazendeiras e fazendeiros contribuíram para a ampliação dos latifúndios, a redução das pequenas propriedades e o êxodo rural.¹⁹⁸

A população rural do interior do Paraná, desempregada, migrou para as cidades maiores localizadas na proximidade, para o noroeste do estado, para São Paulo, Mato Grosso, Acre, Rondônia, Curitiba e a Região Metropolitana¹⁹⁹. Segundo Motim, de 1970 em diante, a Região Metropolitana de Curitiba vivenciou um crescimento populacional ocasionado pela entrada de migrantes, provenientes das cidades pequenas; das áreas rurais, onde perderam o emprego ou foram obrigados a venderem as propriedades; e da cidade de Curitiba, devido ao aumento no preço

¹⁹⁶ OLIVEIRA, Dennison de. **Urbanização e Industrialização no Paraná**. Curitiba: SAMP, 2017. (Coleção história do Paraná, textos introdutórios). Disponível em: < http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_urbanizacao_e_industrializacao_no_parana.pdf >. Acesso em: 07 out. 2019. p. 45, 47.

¹⁹⁷ PRIORI, Angelo. et. al. **História do Paraná: Séculos XIX e XX**. Maringá: Eduem, 2012. Disponível em: < <https://doi.org/10.7476/9788576285878> >. Acesso em: 21 maio 2020. p. 122.

¹⁹⁸ SWAIN, Tânia Navarro. **Fronteiras Do Paraná: Da Colonização à Imigração**. In: AUBERTIN, Catherine (Org.). **Fronteiras**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1988. Disponível em: < https://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/pleins_textes_7/b_fdi_03_01/37772.pdf >. Acesso em: 22 maio 2020. p. 30.; MOTA, Lúcio Tadeu. **História do Paraná: Relações Sócio-Culturais da Pré-História a Economia Cafeeira**. Maringá: Eduem, 2012. (Coleção Formação de Professores – EAD; v. 60). Disponível em: < https://www.researchgate.net/profile/Lucio-Mota/publication/280316715_Historia_do_Parana_pre-historia_colonia_e_imperio/links/59494ce8a6fdcc3e17fc6320/Historia-do-Parana-pre-historia-colonia-e-imperio.pdf >. Acesso em 16 fev. 2021. p. 111.

¹⁹⁹ MOTA, loc. cit.; PRIORI, op. cit., p. 123.

do imóvel, a população com baixa renda fora buscar habitação na Região Metropolitana de Curitiba²⁰⁰.

Migrantes foram atraídos para Curitiba e Região Metropolitana por ser uma região industrializada e oferecer oportunidade de trabalho. O governo criou a Companhia de Desenvolvimento Econômico do Paraná (Codepar) em 1962 com o propósito de financiar a industrialização, investir em energia e transporte criando uma infraestrutura adequada para o estabelecimento de indústrias. A Companhia teve a seu dispor o Fundo do Desenvolvimento Econômico (FDE). Segundo Oliveira, os setores beneficiados foram “as empresas de bens de capital e bens intermediários afeta à indústria pesada e à própria agroindústria”²⁰¹.

Além das ações da Codepar, a instalação da Refinaria de Araucária, em 1976, e da Cidade Industrial de Curitiba (CIC) em 1973, e, mais tardiamente, em 1996, a criação do Polo Automotivo fez de Curitiba e Região Metropolitana o principal polo industrial do estado do Paraná²⁰².

Desde a década de 1970, com a mecanização da produção agrícola, muitas pessoas que viviam de trabalhos agrícolas migraram do interior para as cidades da Região Metropolitana de Curitiba, entre elas, Colombo. Uma das vilas da cidade – a Vila Zumbi dos Palmares – foi formada majoritariamente por pessoas que vivenciaram a migração. Esse aspecto é evidenciado pelo Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Zumbi dos Palmares, no qual estudam muitos jovens moradores da referida vila:

O Colégio Estadual Zumbi dos Palmares Ensino Fundamental, Médio e Profissional, localiza-se no município de Colombo, no bairro Centro Industrial Mauá, atende na sua maioria os alunos da Vila Zumbi dos Palmares, uma área de aproximadamente quinhentos mil metros quadrados

²⁰⁰ MOTIM, Benilde Maria Lenzi. **Famílias Migrantes na Região Metropolitana de Curitiba: Sociabilidade e Estratégias de Sobrevivência**. 202 f. Tese (Doutorado em História) - Pós-Graduação em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1999. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27154/T%20-%20MOTIM%2c%20BENILDE%20MARIA%20LENZI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05 set. 2020. p.38 - 40.

²⁰¹ OLIVEIRA, Dennison de. **Urbanização e Industrialização no Paraná**. Curitiba: SAMP, 2017. (Coleção história do Paraná, textos introdutórios). Disponível em: <http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_urbanizacao_e_industrializacao_no_parana.pdf>. Acesso em: 07 out. 2019. p. 53.

²⁰² Ibidem, p. 54 - 55.

que foi ocupada por migrantes vindos, principalmente, do interior do Estado do Paraná, na década de noventa [do século XX].²⁰³

De acordo com o Professor Sérgio Ferraz – foram realizadas discussões com o professorado e estudantes para pontuar o papel das pessoas negras na história do Brasil e da Vila Zumbi dos Palmares e escolher o nome do Colégio Estadual Zumbi dos Palmares – no relato que fez a respeito da escolha do nome do Colégio Estadual Zumbi dos Palmares²⁰⁴. Portanto, é significativa a representatividade da população negra entre as e os migrantes que vieram para o município de Colombo na década de 1990. O fato pode ser observado na escolha do nome da Vila e do Colégio, um símbolo de resistência e luta por uma vida melhor.

Pode-se considerar, portanto, que além dos movimentos migratórios que fizeram parte de um passado mais remoto da cidade de Colombo, também na segunda metade do século XX pessoas pertencentes a diferentes grupos étnico-raciais migraram para as terras constituintes do município, em busca de uma melhor condição de vida.

²⁰³ COLÉGIO ESTADUAL ZUMBI DOS PALMARES – EFMP. **Projeto Político Pedagógico**. Colombo, Paraná. Disponível em: <http://www.cbxzumbi.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/2/580/728/arquivos/File/PPP/PPP_ZUMBI_U LTIMA_28032017.pdf>. Acesso em 26 abr. 2021. p. 19.

²⁰⁴ Ibidem, p. 22.

3 TRABALHANDO COM OFICINA DE HISTÓRIA

Por meio de pesquisa bibliográfica e empírica elaboramos uma oficina didática para as e os estudantes analisarem as fontes históricas sobre os grupos étnico-raciais presentes na história do Município: indígenas, negras e negros, pessoas de ascendência portuguesa, italiana, polonesa, alemã e austríaca e outros que as e os discentes serão estimulados a acrescentar. A oficina visou estudantes com a idade média de 11 anos, que cursa o 6º ano do Ensino Fundamental II, na Escola Estadual Caminhos da Natureza. Ela, entretanto, pode ser utilizada por outras e outros docentes do município de Colombo, que trabalham com crianças da mesma faixa etária e pode também inspirar professoras e professores de outras localidades a desenvolverem atividade correlata à proposta na oficina. Ela pode também, com intervenções do professorado, ser trabalhada junto a jovens de outras faixas etárias e séries.

3.1 A OFICINA E O USO DE FONTES HISTÓRICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

A oficina de ensino é uma metodologia de trabalho que articula um fato concreto, a reflexão e a ação. É uma proposta de ensino que associa atividades práticas e concepções teóricas adaptadas à idade da e do estudante com o propósito de conduzi-la(o) à pesquisa, à reflexão, à construção do conhecimento e à aprendizagem de um conceito ou de uma habilidade.²⁰⁵

Um dos objetivos centrais da elaboração da oficina sobre os grupos étnico-raciais de Colombo foi o de, além de contemplar o tema, possibilitar que estudantes trabalhassem com fontes históricas e experimentassem os procedimentos do método do conhecimento em História.

Historiadoras e historiadores, na Europa, no final do século XIX e início do século XX, filiados à Escola Metódica, pautavam os seus trabalhos em documentos

²⁰⁵ CORRÊA, Guilherme Carlos. **Oficina:** Apontando Territórios Possíveis em Educação. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em: < <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78076> >. Acesso em: 22 out. 2020. p. 41.; PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas Pedagógicas: Relato de uma Experiência. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009. Disponível em: < <https://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/16> >. Acesso em: 22 ou, 2000.p.77-78.

escritos oficiais que forneciam as informações importantes a serem selecionadas, analisadas e relatadas ao público interessado pela leitura da temática. Estes profissionais, além de se pautarem na fonte escrita, elegeram o passado como objeto de estudo, utilizaram-se das citações para provar as afirmações feitas, das notas de rodapés para remeter às declarações aos documentos, dos métodos de investigação e de submissão da fonte histórica à crítica para atestar a veracidade da produção histórica. As pesquisadoras e os pesquisadores com o propósito de produzir uma História especializada condenaram a reflexão filosófica, considerando que esta tinha a pretensão de impor uma conduta moral, por não estar pautada em métodos científicos, por nelas predominarem a subjetividade da escritora e do escritor e o essencialismo.²⁰⁶

Historiadoras e historiadores dos *Annales*, ampliaram o debate, promoveram trabalhos interdisciplinares, trouxeram novos temas, problemas, métodos de investigação e fontes de análise. A revista dos *Annales*, fundada no início do século XX por Marc Bloch e Lucien Febvre, promoveu trabalhos que utilizavam novas fontes históricas antes negligenciadas pela Escola Metódica, propondo o estudo de temáticas relacionadas ao social, ao econômico, ao imaginário, à mentalidade, ao cotidiano, à estrutura, à longa duração e à vida privada; apoiou a crítica à História da Europa trazendo a História da África e da América; valorizou a seriação de fontes e as técnicas de quantificação²⁰⁷.

O movimento dos *Annales* deu início a um processo em que a crítica à fonte deixou de ser simplesmente a verificação de sua veracidade. O documento passou a ser entendido como uma construção de um contexto social, com um objetivo político de transmitir uma imagem da comunidade que o produziu²⁰⁸. Conforme Prost, o conhecimento, o questionamento e o método adotado pela historiadora e pelo historiador, trazem à luz a fonte histórica, as intenções políticas e a informação que será usada para a construção do fato histórico²⁰⁹. No mesmo sentido, Ferreira e

²⁰⁶ FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: Reflexão e Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013. p. 48 - 49.; BOURDÉ, Guy; MARTIN, Hervé. **As Escolas Históricas**. Tradução de: RABAÇA, Ana. Portugal: Publicações Europa-América, 1983. p. 97, 103 e 104.

²⁰⁷ FERREIRA; FRANCO, op. cit., p. 54 - 56.; BOURDÉ; MARTIN, op. cit., p. 119 - 125.

²⁰⁸ PEREIRA, Nilton Mullet.; SEFFNER, Fernando. O que Pode o Ensino de História? Sobre o Uso de Fontes na Sala de Aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008. Disponível em: < <https://doi.org/10.22456/1983-201X.7961> >. Acesso em 13/07/2019. p. 115 - 116.

²⁰⁹ PROST, Antoine. **Doze Lições Sobre a História**. Tradução de: Guilherme João de Freitas Teixeira. 2. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. p. 76 -77.

Franco explicam que os documentos históricos são a base do trabalho da historiadora e do historiador. São vestígios deixados pela humanidade, que apresentam a sua visão de mundo (de forma intencional ou não) e estão subjugados por interesses diversos, com diferentes características; quando submetidos a questionamentos e métodos, as fontes trazem informações a respeito do passado. A historiadora e o historiador, para garantir a cientificidade, deve submeter a fonte à crítica, apresentá-las e explicitar os métodos empregados na construção do fato²¹⁰.

Estudiosos brasileiros cientes da importância das fontes históricas e dos debates que estavam ocorrendo na Europa no século XIX, visando a construção de fundamentos científicos para a História, criaram em 1838, no Rio de Janeiro o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Colégio Pedro II, com o objetivo de reunir e arquivar documentos que seriam utilizados na construção de uma história nacional que seria divulgada com a intenção de desenvolver o sentimento patriótico no povo brasileiro e na e no estudante²¹¹. A partir de 1930, nos grandes centros urbanos do Brasil, foram instaladas nas faculdades de filosofia e ciências humanas o curso de História. Esse fato contribuiu para a especialização das historiadoras e dos historiadores que, antenados às discussões históricas em andamento na Europa, realizaram pesquisas na área econômica e social, debateram as metodologias da teoria da história alargando as fontes a serem analisadas. Após 1970, a ampliação nos cursos de graduação e pós-graduação no Brasil, proporcionou uma renovação temática e metodológico com pesquisas sobre gênero, relações étnico-cultural e História Local; possibilitou a análise de documentos diferentes dos tradicionais usadas pela Escola Metódica; e propiciou o debate com outras áreas de saber científico²¹².

Na educação básica, após a mudança temática e metodológica que ocorreu depois de 1970, o professorado do ensino fundamental e médio, segundo Caimi, transmitiu às e aos estudantes o entendimento de que o texto histórico é uma interpretação do passado pautado no método de análise empregado e nas fontes estudadas; introduziu as diferentes temporalidades propostas por Fernand Braudel

²¹⁰ FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: Reflexão e Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.p.78-79.

²¹¹ CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes Históricas na Sala de Aula: Uma Possibilidade de Produção de Conhecimento Histórico Escolar? **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008. Disponível em: < <https://doi.org/10.22456/1983-201X.7963>>. Acesso em: 13 jul. 2019. p. 130.

²¹² Ibidem, p. 131 - 132.

no ensino; compreendeu que é impossível estudar toda a história produzida pela humanidade nos diferentes contextos trazendo temáticas e problemáticas pautadas na atualidade e no cotidiano das e dos discentes; abordou temas da História Local; inseriu o estudo do patrimônio cultural, concebendo-o como um espaço em disputa; substituiu o ensino ancorado na memorização, na explanação do conteúdo e na exposição oral pela pesquisa e pela construção do conhecimento histórico; e incorporou a análise de fontes históricas no ensino de história.²¹³

Por meio da análise de diferentes fontes históricas, professoras e professores podem conduzir a e o discente ao entendimento da concepção de fonte²¹⁴, formada no decorrer do século XX. O documento é todo o material que pode ser usado para retirar informações²¹⁵, podendo ser encontrado em diferentes lugares (museus, bibliotecas, arquivos, escavações, ruas, edifícios, casas, na memória social)²¹⁶. O trabalho com fontes também possibilita conduzir as e os estudantes à compreensão de que: primeiro, o documento é uma construção social sujeito a interesses políticos, precisando ser questionado para fornecer as respostas necessárias para a construção do texto histórico²¹⁷; segundo, que a preservação do documento pelas gerações futuras é pautada em concepções políticas, culturais e teóricas; terceiro, que a historiadora e o historiador selecionam o documento para realizar o trabalho pautado em visões de mundo.

A análise das fontes que trazem percepções a respeito dos fatos e organizações sociais, políticas, econômicas e culturais na educação básica propicia, à educanda e ao educando, a possibilidade de entender que são sujeitos históricos, de compreender melhor a sociedade em que estão inseridos, de abordar diferentes

²¹³ CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes Históricas na Sala de Aula: Uma Possibilidade de Produção de Conhecimento Histórico Escolar? **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1983-201X.7963>>. Acesso em: 13 jul. 2019. p. 129,132.

²¹⁴ MONTI, Carlo Guimarães (Organizador). **Ensinar e Aprender**. Uso de Fontes e o Ensino de História. 1. ed. Marabá: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021. Disponível em: <https://www.academia.edu/45645468/ENSINAR_E_APRENDER_USOS_DE_FONTES_E_O_ENSINO_DE_HIST%C3%93RIA>. Acesso em: 29 jun. 2021. p. 24.

²¹⁵ MOREIRA, Maria Gorete. **As Fontes Históricas Propostas no Manual e a Construção do Conhecimento Histórico**. Um Estudo em Contexto de Sala de Aula. 205 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica em Ensino de História) – Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/2631>>. Acesso em 16 jul. 2021. p. 78.

²¹⁶ CAIMI, op. cit. p. 143.

²¹⁷ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004. p. 93 - 94.

temporalidades e proporciona o trabalho de temáticas da História Local e do patrimônio cultural²¹⁸.

O trabalho com documento em sala de aula, favorece o hábito da pesquisa e leva em conta os debates acadêmicos, proporcionando a exploração da fonte com sabedoria e criatividade. É uma metodologia de ensino que além de estimular a pesquisa e o estudo, incentiva o planejamento para poder abordar diferentes fontes, atividades e temáticas. O professorado ao iniciar o trabalho de análise do documento histórico pode orientar a e o discente a respeito do tema, do contexto, das fontes selecionadas e dos objetivos a serem alcançados. As impressões iniciais das e dos estudantes a respeito da fonte ou da problemática, podem ser recolhidas, para confrontar com a argumentação final. É uma forma de mostrar para as crianças e adolescentes os avanços que obtiveram.²¹⁹

No trabalho com a fonte o professorado atua como orientador objetivando desenvolver na estudante e no estudante a autonomia para fazer a leitura da fonte histórica e retirar as informações pertinentes; estimular a independência necessária para realizar as pesquisas que auxiliam no esclarecimento do documento; e promover a capacidade de argumentação crítica a respeito da fonte histórica analisada, da temática estudada e do contexto político, econômico e cultural em que o documento foi produzido. Esse procedimento de ensino também cria situações favoráveis à produção de narrativas para apresentar as descobertas e conclusões. É uma metodologia de trabalho que posiciona a e o discente no centro do processo de ensino-aprendizagem. As narrativas produzidas podem ser usadas para avaliar o ensino empregado pelo professorado e a aprendizagem das e dos estudantes. A avaliação possibilitará a orientação da professora e do professor na realização de novas atividades.²²⁰

As(os) profissionais da história ao planejarem o trabalho com a fonte histórica podem considerar a quantidade de aulas a serem utilizadas e os materiais

²¹⁸ FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: Reflexão e Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.p.114.

²¹⁹ CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes Históricas na Sala de Aula: uma Possibilidade de Produção de Conhecimento Histórico Escolar? **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1983-201X.7963>>. Acesso em: 13 jul. 2019. p. 141.

²²⁰ MONTI, Carlo Guimarães (Organizador). **Ensinar e Aprender**. Uso de Fontes e o Ensino de História. 1. ed. Marabá: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021. Disponível em:<https://www.academia.edu/45645468/ENSINAR_E_APRENDER_USOS_DE_FONTES_E_O_ENSINO_DE_HIST%C3%93RIA>. Acesso em: 29 jun. 2021. p. 159-163.

empregados, o ambiente a ser usado e a idade das/dos estudantes. Ponderações importantes que auxiliam na escolha de um documento que tenha linguagem acessível ou que permita fazer as adaptações no texto tornando-o compreensível as crianças e adolescentes.²²¹

A professora e o professor, ao planejarem a análise da fonte histórica em sala de aula, podem abordar o contexto político, econômico, social e cultural em que foi produzida, preservada e mobilizada para análise. O estudo de contextos distintos ajuda as/os estudantes a entenderem as semelhanças, as diferenças, as mudanças, as permanências, as continuidades e as rupturas. A problematização da fonte possibilita relaciona-la com o contexto da e do discente, favorecendo o entendimento da historicidade das instituições das quais participa.²²²

O trabalho com fontes, além de problematizar os contextos, também, pode levar ao desenvolvimento de um aparato metodológico promotor de atividades de investigação, análise, formulação de problemas, elaboração de críticas, construção de hipóteses, realização de sínteses e produção de narrativas. Trabalho que proporciona ao estudante o entendimento de como ocorre a produção do conhecimento histórico, de que o discurso produzido é parcial e de que as fontes são indícios que só falam quando questionadas²²³.

É importante que as fontes iconográficas e materiais não sejam utilizadas como ilustração. A fonte iconográfica e material é um discurso político de um grupo social, é a interpretação de um contexto que ao ser problematizada possibilita à e ao estudante que realize a leitura, tire as informações necessárias, construa a síntese, compare com outras fontes e construa a argumentação crítica. Elas podem vir acompanhadas de informações que permitam a sua identificação e contextualização: autoria, o ano em que foi produzida e onde está conservada. Conforme o trabalho

²²¹ MONTI, Carlo Guimarães (Organizador). **Ensinar e Aprender**. Uso de Fontes e o Ensino de História. 1. ed. Marabá: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021. Disponível em: <https://www.academia.edu/45645468/ENSINAR_E_APRENDER_USOS_DE_FONTES_E_O_ENSINO_DE_HIST%C3%93RIA>. Acesso em: 29 jun. 2021. p. 23,24,58.

²²² CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes Históricas na Sala de Aula: Uma Possibilidade de Produção de Conhecimento Histórico Escolar? **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1983-201X.7963>>. Acesso em: 13 jul. 2019. p.141.; PEREIRA, Nilton Mullet.; SEFFNER, Fernando. O que Pode o Ensino de História? Sobre o Uso de Fontes na Sala de Aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1983-201X.7961>>. Acesso em 13/07/2019. p. 119.; SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004. p. 95.

²²³ CAIMI, op. cit., p. 141, 147.

proposto pelo professorado, é possível trazer, também, um texto explicativo auxiliando na interpretação da imagem ou da fonte material.²²⁴

Os documentos nacionais e estaduais que norteiam a educação encorajam a abordagem de fontes históricas no ensino fundamental e médio. Os Parâmetros Curriculares Nacionais²²⁵, a Base Nacional Comum Curricular²²⁶ e o Referencial Curricular do Paraná²²⁷ consideraram e introduziram propostas discutidas pela Associação Nacional dos Professores de História (ANPUH) e pelo Ministério da Educação que sugerem para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio o uso de diferentes fontes aliado a uma metodologia de ensino e aprendizagem que incentiva a pesquisa, a construção de narrativas e estimula a produção do conhecimento histórico²²⁸.

A oficina, desenvolvida para os estudantes do 6º ano do ensino fundamental II, foi construída com fontes da História Local e tem o propósito de incentivar a pesquisa e a construção do conhecimento. A proposta de ensino foi pautada no método indiciário. Ginzburg ²²⁹ identificou na medicina e nas ciências humanas, praticadas no século XIX, um método de pesquisa científico que se utiliza da análise de indícios para construir fatos, relações sociais, políticas, econômicas e culturais complexas e singulares.²³⁰

²²⁴ CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes Históricas na Sala de Aula: Uma Possibilidade de Produção de Conhecimento Histórico Escolar? **Anos** 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1983-201X.7963>>. Acesso em: 13 jul. 2019. p. 142.

²²⁵ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História** Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> >. Acesso em: 13 abr. 2020. p. 26 -28.

²²⁶ BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_1105_18_verseofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019. p. 418, 562.

²²⁷ PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental**. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019. p. 450 - 453.

²²⁸ AZEVEDO, Crislane Barbosa; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Teoria Historiográfica e Prática Pedagógica: as Correntes de Pensamento que Influenciaram o Ensino de História no Brasil. **Antíteses**, v. 3, n. 6, p. 703-728, jul./dez. 2010. p. 719.

²²⁹ Carlos Ginzburg, nasceu no ano de 1931 e cresceu numa família de intelectuais. Cursou filosofia na Universidade de Pisa, onde concluiu o doutorado no ano de 1961. BECERRA, Absalón Jiménez Carlo Ginzburg: Reflexiones Sobre el Método Indiciário. **Esfera**, v. 1, n. 1, p. 21 – 28, ene./jun. 2011. Disponível em: <<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/esfera/article/view/5789/7258>>. Acesso em: 20 nov. 2019. p.22.

²³⁰ COELHO, Claudio Márcio. Raízes do Paradigma Indiciário. Vitória: Núcleo de Estudos Indiciários/DCSO/CCHN-UFES, 2006. Disponível em: <<https://nei.ufes.br/sites/nei.ufes.br/files/COELHO%20C%20Claudio%20M.%20Ra%20C3%ADzes%20do%20Paradigma%20Indici%20C3%A1rio%20Ensaio%202007.pdf>>. Acesso em 01 ago. 2021. p. 2.; LIMA,

O indício é um sinal de um possível acontecimento percebido pela historiadora e pelo historiador que os conduz ao estudo do contexto histórico ao qual o material pertence, do referencial teórico de análise e de novas fontes históricas para as comparações. Depois de selecionados e estudados os materiais, o indício é submetido à análise podendo se constituir numa evidência do fato.²³¹

Segundo Ginzburg, o método indiciário tem suas raízes entre os povos caçadores e coletores do Neolítico e entre os adivinhos da Mesopotâmia. As pessoas que caçavam e coletavam podiam ler as pistas deixadas pela caça, identificar a condição física do animal e a localização; por meio da interpretação dos indícios e da dedução lógica era possível experimentar um acontecimento que não podia ser reproduzido. Além da observação e conclusão desenvolveram a narrativa para explicar a relação entre as pistas, o movimento dos animais e a ação dos povos caçadores. Semelhante ao saber venatório, havia o conhecimento divinatório desenvolvido na Mesopotâmia no terceiro milênio a.C. que se utilizava dos indícios, interpretações, deduções, análises, comparações e classificações para construir as explicações para os acontecimentos²³².

A medicina, o saber venatório e o divinatório são baseados em pistas, no olhar atento e na dedução. O método indiciário proposto pela medicina e apropriado pelas ciências sociais é qualitativo porque se ocupa de pessoas, fatos e documentos históricos únicos que não se repetem e não podem ser quantificados. O paradigma indiciário busca a peculiaridade do seu objeto de pesquisa sendo, portanto, diferente do método científico que é pautado na quantificação, na repetibilidade dos efeitos e na formulação e aplicação de leis gerais.²³³

Henrique Espada. Micro-História. In: CARDOSO, Ciro Flamarion (Org.); VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 207 – 223 Disponível em: <http://grupodetrabalhoeorientacao.com.br/Virginia_Fontes/capitulos-livros/Historia-e-Teoria-Politica.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020. p. 214.

²³¹ BECERRA, Absalón Jiménez Carlo Ginzburg: Reflexiones Sobre el Método Indiciário. **Esfera**, v. 1, n. 1, p. 21 – 28, ene./jun.2011. Disponível em: <<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/esfera/article/view/5789/7258>>. Acesso em: 20 nov. 2019. p. 26-27.

²³² GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas, Sinais: Morfologia e História**. Tradução: Federico Carotti. 2.ed. 2. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 151-153; COELHO, Claudio Márcio. **Raízes do Paradigma Indiciário**. Vitória: Núcleo de Estudos Indiciários/DCSO/CCHN-UFES, 2006. Disponível em: <https://nei.ufes.br/sites/nei.ufes.br/files/COELHO%2C%20Claudio%20M.%20Ra%20C3%ADzes%20do%20Paradigma%20Indici%C3%A1rio_Ensaio_2007.pdf>. Acesso em 01 ago. 2021. p. 2-9.

²³³ GINZBURG, op. cit., p. 156-157.

O método indiciário propõe a análise intensiva de uma fonte, de uma pessoa, fato ou localidade. É uma proposta de trabalho desafiante porque a descoberta de um indício incentiva as pesquisas por novas fontes históricas, a construção de um referencial teórico e metodológico para analisar o indício. A historiadora e o historiador, depois de estudarem os sinais, fontes e teorias constroem deduções lógicas a respeito do indício ou do objeto de pesquisa. O contexto (político, econômico, social e cultural) é mobilizado pela pesquisadora e pelo pesquisador para examinar os indícios, estabelecer relações entre as pistas e construir as conclusões.²³⁴ A narrativa é utilizada para apresentar a descoberta que se constitui num conhecimento histórico plausível pautado em indícios, teorias, questionamentos, no contexto e nas deduções.²³⁵

Pautado nas leituras sobre oficinas de ensino, no uso de fontes históricas no ensino e no método indiciário foi construído um material de ensino que possibilita a orientação do professorado e a troca de saberes entre a/o estudante e a comunidade na construção do conhecimento. A intenção é proporcionar às e aos estudantes a oportunidade de investigar em fontes e trechos de textos a história dos grupos étnico-raciais presentes no município de Colombo, construir uma narrativa sobre a história da cidade e refletir sobre a presença das pessoas indígenas, negras, portuguesas, italianas, polonesas, alemãs, austríacas, francesas, suíças e de imigração recente no município.

3. 2 A OFICINA COMO MÉTODO DE ENSINO

A oficina foi construída para ser trabalhada com estudantes do 6º ano do ensino fundamental II. Ela se organiza por meio da apresentação de *Desafios*, questões de pesquisa, que os estudantes podem resolver por meio da leitura e análise das *Pistas*, que são fontes primárias ou secundárias que os estudantes lerão e analisarão. São 8 *Desafios*, cada um deles sendo associados a uma ou mais

²³⁴ BECERRA, Absalón Jiménez Carlo Ginzburg: Reflexiones Sobre el Método Indiciário. **Esfera**, v. 1, n. 1, p. 21 – 28, ene./jun.2011. Disponível em: <<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/esfera/article/view/5789/7258>>. Acesso em: 20 nov. 2019. p. 22, 23, 24, 26, 28.

²³⁵ RODRIGUES, Marcia Barros Ferreira. Razão e Sensibilidade: Reflexões em Torno do Paradigma Indiciário. **Dimensões**, Espírito Santo, v. 17, p. 213-221, 2005. Disponível em: <<https://nei.ufes.br/sites/nei.ufes.br/files/RODRIGUES%2C%20M%C3%A1rcia%20B.F.%20Raz%C3%A3o%20e%20Sensibilidade.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2021. p. 219.

Pistas que permitem resolvê-los. A Oficina pode ser acompanhada por meio do apêndice 1, inserido ao final da dissertação.

O *Desafio 1* problematiza a primeira estrofe do Hino de Colombo que valoriza a imigração italiana e desconsidera os demais grupos étnico-raciais que participaram da história do Município. O *Desafio 1* e *pistas* são compostos pela estrofe do hino de Colombo e um texto sobre Cristóvão Colombo, retirado da *Wikipédia*. O *Desafio 2* questiona o exclusivismo italiano na história da cidade apresentando dicas que evidenciam a presença indígena no local. Esse conjunto, desafio e *pistas*, é composto por uma imagem que apresenta a mão-de-pilão, por uma linha do tempo sobre a arqueologia no Paraná e por um trecho de uma pesquisa sobre material lítico no interior de Minas Gerais e São Paulo para auxiliar a estudante e o estudante na análise da imagem. O *Desafio 3* também se refere à presença indígena e agrega *pistas* associadas a nomeação de locais da cidade com topônimos indígenas. O *Desafio 4* diz respeito às pessoas negras lutando contra a escravização e contra o preconceito racial. Para tratar da resistência contra a escravização, a fonte mobilizada como *pista* foi um anúncio da fuga de um homem escravizado e um texto sobre o Quilombo Areia Branca, localizado no município de Bocaiúva do Sul, que faz divisa com a cidade de Colombo e já fez parte desse município. A respeito da resistência ao racismo trouxemos topônimos tais como Jd. Palmares e V. Zumbi que exaltam a luta dos afro-brasileiros contra a escravidão. O *Desafio 5*, trata dos diferentes grupos étnico-raciais que migraram para a cidade, entre eles o que é composto por pessoas negras. O desafio é composto por um trecho do projeto político pedagógico do colégio estadual Zumbi dos Palmares (*Pista 18*) que apresenta a migração para a cidade de Colombo no final do século XX. O *Desafio 6*, que indaga sobre a presença de outro grupo étnico europeu no município é encaminhado a partir de um trecho do Guia-Histórico Cultural de Colombo, que traz sobrenomes portugueses. O *Desafio 7* discute a imigração italiana, alemã, polonesa e austríaca é constituída por fragmentos do jornal Gazeta Paranaense (*Pista 20*). O *Desafio 8* abre espaço para explorar outras etnias não estudadas na oficina. Para resolvê-lo, a estudante e o estudante são convidados a buscarem fontes, podendo ser depoimentos orais, trechos de jornais e cópias de registros cartoriais oficiais. Com esses procedimentos, pretende-se que a e o discente problematize a identidade predominantemente italiana da cidade, trabalhe os

conceitos de fonte histórica, etnia e raça e desenvolva habilidades de pesquisa, leitura, interpretação e produção de sínteses.

A oficina, igualmente, incentiva o desenvolvimento da autonomia e da criatividade quando a estudante e o estudante trabalham com as fontes e bibliografias para resolver os problemas propostos e apresentar as descobertas. É uma estrutura de ensino que proporciona à criança o desenvolvimento da criticidade transformando-o em agente social da mudança preparando-o para intervir na localidade onde está inserido.²³⁶ Na oficina que elaboramos, o ponto de partida já tem em vista o exercício crítico, pois indaga sobre a representatividade expressa no hino da cidade em relação aos grupos étnico-raciais que compõem a população do município de Colombo.

A oficina pode ser realizada individualmente ou em grupo. O trabalho coletivo, na proposição de uma solução para o desafio, favorece o debate, a troca de experiência e a construção do saber coletivamente.²³⁷

Como observou Corrêa, a oficina inicia com o interesse da professora e do professor em conhecer um tema, um conceito ou desenvolver uma habilidade pertinente para a comunidade escolar como por exemplo a leitura, a interpretação das fontes, a seleção das informações pertinentes e a construção de narrativas históricas. Foi exatamente esse o percurso feito na elaboração da oficina. Como explicitiei na Introdução, o meu interesse pelo tema surgiu da importância de construir um material de ensino que permitisse às educandas e aos educandos compreenderem como ocorre a construção do conhecimento histórico, que questionasse a memória oficial de Colombo e destacasse a história das negras, negros e indígenas na cidade. Após a escolha do tema a/o docente pode selecionar a bibliografia e as fontes para realizar as leituras e produzir o material didático, adequado ao público com quem deseja trabalhar, criativo e em conformidade com o

²³⁶ SILVA, Shirley dos Santos da. **Manual Para Estruturação De Oficina Pedagógica**. 32 f. Produto da Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) - Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior, Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/12185/2/Produto_ManualOficinaPedagogica.pdf>. Acesso em 17 nov. 2020. p. 5-6.

²³⁷ PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas Pedagógicas: Relato de uma Experiência. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009. Disponível em: <<https://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/16>>. Acesso em: 22 out. 2020. p.78.

rigor científico.²³⁸ Para a elaboração de uma oficina é fundamental planejá-la e localizar os recursos materiais que serão utilizados. Essa organização foi feita a partir de uma pesquisa bibliográfica e também documental por meio das quais selecionei fragmentos de textos e de documentos a serem apresentados aos e às estudantes. Foi primordial também organizar o tempo e o espaço para as participantes e os participantes analisarem, discutirem, resolverem as atividades, construírem o conhecimento e apresentarem suas descobertas.²³⁹ Essa tarefa, como veremos na seção posterior que analisa o trabalho realizado, precisa ser dimensionado em função das condições de trabalho disponíveis.

A avaliação da oficina é muito importante para que se verifique a compreensão que as e os estudantes tiveram do conteúdo, dos conceitos ou habilidades envolvidas. A avaliação contínua permite à e ao docente redirecionarem as ações quando necessário.²⁴⁰ Para concluir, é importante referenciar as fontes e a bibliografia utilizadas para respeitar a necessidade de explicitação dos materiais mobilizados pelo método.²⁴¹

As profissionais e os profissionais da história,icineiras(os), são produtores de conhecimento porque investigam sobre a sua área de formação, o contexto social e educacional, recolhem fontes, bibliografias e criam materiais de ensino importantes para a localidade onde estão inseridos.²⁴² Na realização da oficina os(as) professores(as) atuam como mediadores(as) entre o objeto de estudo e o conhecimento, orientando as e os discentes na realização das atividades. O conhecimento prévio das/dos estudantes apresentados na resolução dos problemas

²³⁸ CORRÊA, Guilherme Carlos. **Oficina: Apontando Territórios Possíveis em Educação**. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em: < <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78076> >. Acesso em: 22 out. 2020. p. 68.

²³⁹ ALMEIDA, Janilton de Lima.; SABINO, Cláudia de Vilhena Schayer.; LOBATO, Wolney. **Caderno de Oficinas Pedagógicas de Apoio ao Professor: Temas de Geociências para o Ensino Médio**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2016. Disponível em: < <https://www.pucminas.br/pos/ensino/Dissertacoes/Almeida,%20Janilton%20de%20Lima.pdf> >. Acesso em: 22 out. 2020. p.7.

²⁴⁰ PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria.. **Oficinas Pedagógicas: Relato de uma Experiência. Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009. Disponível em: < <https://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/16> >. Acesso em: 22 out. 2020. p.79.

²⁴¹ ALMEIDA, op. cit., p.7-9.

²⁴² CERRI, Luis Fernando. **Oficinas De Ensino De História: Pontes De Didática Da História Na Transição Do Currículo De Formação De Professores, Educar**, Curitiba, UFPR, n. 27, p. 221-238, 2006. Disponível em: < <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/6484> >. Acesso em: 23 jul. 2019. p. 223-225.

é valorizado porque servem de base para a aprendizagem de novos conceitos ou conhecimentos.²⁴³ Neste método de ensino, as/os discentes assumem o protagonismo na realização da proposta de trabalho e exposição de suas descobertas.²⁴⁴

A oficina permite às e aos estudantes experimentarem os métodos de análise das fontes históricas empregados pelas historiadoras e historiadores na construção do conhecimento histórico; propicia a problematização do patrimônio histórico cultural do município²⁴⁵; permite a aprendizagem de conceitos próprios da História enquanto ciência; e favorece a análise de diversas temáticas da história de gênero, da História Local, da história do cotidiano, da Micro-história.²⁴⁶ O estudo de um tema incentiva as/os estudantes a aprenderem a selecionar os fatos relacionados à problemática proposta; a organizá-los numa sequência cronológica; a perceberem a relação do passado com o presente, a causalidade entre os acontecimentos, as mudanças e permanências que ocorrem na sociedade.²⁴⁷

Segundo Barca, a oficina é pautada no documento histórico e propicia às/aos discentes aprenderem a “ler fontes históricas diversas – com suportes diversos, com mensagens diversas”²⁴⁸. O professorado, ao analisar as fontes históricas pode incentivar a/o estudante a entender que as atitudes humanas são delimitadas pelo contexto histórico onde estão inseridos. E, para finalizar, os profissionais da história tem a possibilidade de incentivar as e os estudantes a

²⁴³ REZENDE, Douglas Leonardo. **Proposta de Aula-Oficina para o Estudo do Patrimônio Histórico Religioso (Mandaguaçu/PR)**. 91f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Pós-graduação em Ensino de História do Departamento de História, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: < <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432252> >. Acesso em: 09 mar. 2021. p. 55-57.

²⁴⁴ GRINBERG, Keila; ALMEIDA, Anita. Detetives do Passado no Mundo do Futuro: Divulgação Científica, Ensino de História e Internet. **Revista História. Hoje**, vol.1, n. 1, p. 315-326, 2012. Disponível em: < <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/8/12> >. Acesso em: 23 set. 2019. p. 323.

²⁴⁵ REZENDE, op. cit., p. 53,74.

²⁴⁶ SILVA, Leticia Alves da Silva. **Oficina de Práticas Pedagógicas Para o Ensino de História em Contexto Pluriétnico**. 116 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus, Manaus, 2017. Disponível em: < <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/382> >. Acesso em: 09 mar. 2021. p. 13.

²⁴⁷ REZENDE, op. cit., p. 69-70.

²⁴⁸ BARCA, Isabel. Aula-Oficina: do Projeto à Avaliação. In BARCA, Isabel (Org.). **Para uma Educação de Qualidade**. Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho. 2004. Disponível em: < http://sefarditas.net.br/ava/aula_oficina/isabel_barca1.pdf >. Acesso em 22 jun. 2021. p.133.

apresentarem as suas descobertas de forma coerente utilizando-se de diversos recursos de comunicação disponíveis.²⁴⁹

A metodologia de ensino empregada inspirou-se nas Oficinas de História desenvolvidas por Lagoa, Grinberg e Grinberg²⁵⁰ que tem como matéria-prima a fonte histórica e é estruturada em introdução, tarefa, processo, avaliação e conclusão. A partir dos vestígios que lhes são apresentados, as e os estudantes respondem questões que possibilitam questionar a exclusividade das italianas e dos italianos na História oficial de Colombo e construir a trajetória dos diferentes grupos étnico-raciais presentes no município destacando a ação das pessoas negras e indígenas.

No texto que segue se fará uma apreciação das duas experiências de trabalho realizadas, uma na modalidade remota e outra na presencial. Além de levantar aspectos de avaliação da proposta estruturada, os relatos buscam explicitar formas de trabalho para orientar professoras e professores que queiram trabalhar essa oficina com suas educandas e seus educandos e ou construir materiais de ensino semelhantes.

3.3 RELATO DE EXPERIÊNCIA DE TRABALHO COM A OFICINA NA MODALIDADE REMOTA

No primeiro dia do mês de julho de 2021, fiz a primeira experiência de trabalhar a oficina didática sobre os grupos étnico-raciais na história do município de Colombo com um grupo de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual Caminhos da Natureza, que têm a idade média de 11 anos. A escola foi selecionada porque é onde exerço a docência, além de estar situada na cidade de Colombo, espaço contemplado nesta dissertação. Apresentei a oficina para a equipe diretiva e comuniquei que a atividade seria realizada no contraturno, possibilitando o acompanhamento e a observação das crianças na realização dos

²⁴⁹ BARCA, Isabel. Aula-Oficina: do Projeto à Avaliação. In BARCA, Isabel (Org.). **Para uma Educação de Qualidade**. Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho. 2004. Disponível em:< http://sefarditas.net.br/ava/aula_oficina/isabel_barca1.pdf >. Acesso em 22 jun. 2021. p. 134.

²⁵⁰ LAGOA, Ana Marcia; GRINBERG, Keila; GRINBERG, Lucia. **Oficinas de História: Projeto Curricular de Ciências Sociais e de História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2000.

desafios. Informei também que o trabalho estava em conformidade com o objeto de conhecimento, o estudo de fontes históricas e a produção do conhecimento, proposto pelo Referencial Curricular do Paraná (CREP).²⁵¹

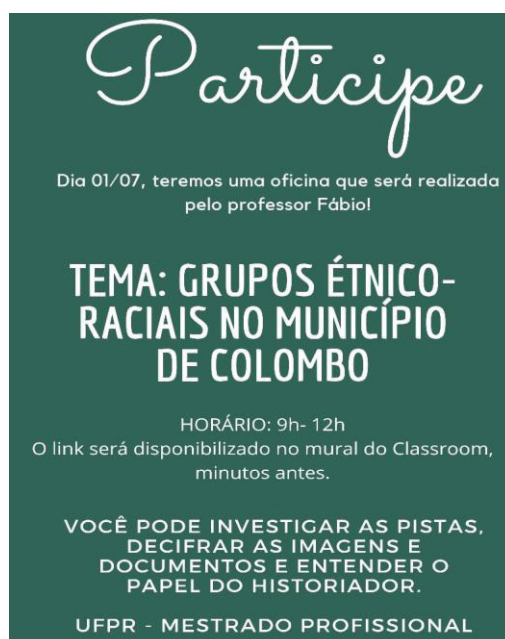
Os nomes das e dos estudantes que participaram da oficina, na primeira e segunda experiência, foram alterados para preservar o anonimato das crianças porque não tenho autorização das famílias para divulgar as identidades. Portanto, o nome das crianças apresentados nos relatos são fictícios.

O trabalho foi planejado para ser realizado com 12 estudantes que participavam assiduamente das aulas online, no contra turno, na modalidade remota, devido as condições de segurança sanitária necessárias pela ocorrência da pandemia do Covid-19. Não foi possível empreender a oficina com todas e todos estudantes por estarem divididos em três modalidades de ensino: os que realizavam as atividades impressas porque não tinham acesso à internet ou não podiam frequentar as aulas remotas; os que faziam somente as atividades postadas pela Secretária da Educação do Paraná, no *Google Classroom*, porque só dispunham do celular da mãe ou do pai no período da noite quando os familiares retornavam do trabalho para casa; e as estudantes e os estudantes que participavam das aulas remotas, através dos *Meets*. Estes últimos foram os que realizaram a oficina.

O convite foi endereçado aos estudantes do 6º ano A, C e D nos dias 21 e 22 de junho, gerando 20 inscrições de um total de 25 estudantes, presentes rotineiramente nas aulas remotas. A maioria das convidadas e dos convidados se interessou pela proposta da oficina, sendo necessário rever a sugestão inicial de 12 participantes e também suprimir o convite para os 6ºs anos B/E, as outras duas turmas com as quais trabalho.

²⁵¹ PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental.** Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019. p. 475.

O convite foi feito na forma de um cartaz:



Fiz também um comunicado:

Estou desenvolvendo um trabalho para o Mestrado Profissional no Ensino de História na UFPR. Criei uma oficina de História para os(as) estudantes compreenderem o papel da historiadora e do historiador e como se dá a escrita da História. O seu(sua) filho(a) foi convidado(a) para participar dessa pesquisa. Solicito a contribuição dos Senhores incentivando-os(as) a acessarem a oficina e responderem as atividades propostas bem como peço a autorização para utilizar as respostas dos vossos filhos(as) na minha dissertação.

Atenciosamente, Prof. Fabio.

O cartaz e o comunicado foram enviados aos e às responsáveis das inscrites e dos inscritos, por meio do aplicativo *WhatsApp*, nos dias 24 e 25 de junho de 2021, informando a instituição ao qual o pesquisador está vinculado, os objetivos da oficina e a data da realização. A mensagem enviada aos familiares, além de informar, tinha o propósito de envolvê-los no trabalho reafirmando a responsabilidade das e dos estudantes na pesquisa.

Concomitante ao informe enviado a família, as estudantes e os estudantes inscritos foram divididos em grupos conforme o círculo de convivência. Os 5

estudantes do 6º ano A formaram o Grupo n. 1. Os 4 estudantes do 6º ano C constituíram o Grupo n. 2. As estudantes e os estudantes do 6º ano D foram divididos em três grupos: o primeiro foi composto por 3 integrantes – Grupo n. 3; o segundo por 3 estudantes – Grupo n. 4; e o terceiro por 5 estudantes – Grupo n. 5.

Um dia antes da realização do trabalho criei cinco salas virtuais e as programei para estarem disponíveis no mural do *Google Classroom* no dia da realização da oficina, inserindo em cada uma a listagem dos componentes do grupo. Criei também na área de atividades do *Google Classroom* a tarefa com o título “OFICINA: GRUPOS ÉTNICO-RACIAIS NA HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE COLOMBO” para que todas e todos tivessem acesso à oficina e anexassem os trabalhos construídos.

No dia e horário determinados estava com os *notebooks* separados, com os links organizados, com as salas remotas abertas e as tarefas disponibilizadas. A organização dos computadores me permitia entrar nos links, intervir e acompanhar o trabalho de todos os grupos ao mesmo tempo, como se estivesse na sala física. Conforme ingressavam nos *Meets*, os saudava, dando-lhes as boas-vindas. Uma primeira dificuldade foi enfrentada logo no início do trabalho, quando um dos *notebooks* apresentou problemas técnicos e não abriu a oficina.

Além disso, cinco estudantes, segundo as justificativas apresentadas, não puderam participar devido à instabilidade na internet. A ausência destes estudantes exigiu a reestruturação dos grupos, com a eliminação do Grupo n. 3: dois estudantes do Grupo n. 2 se agregaram ao Grupo n. 5 e uma estudante do Grupo n. 3 juntou-se ao Grupo n. 4. Por outro lado, o Grupo n. 4, por um desentendimento ocorrido, dividiu-se em dois ficando a sua divisão assim estabelecida para facilitar a compreensão: 4A e 4B. Assim, ao final, trabalharam na oficina 4 grupos: o 1, o 4A e o 4B e o 5.

Em razão das dificuldades iniciais, não foi possível fazer uma explicação da oficina a todos os grupos ao mesmo tempo, demandando um esclarecimento grupo a grupo, fazendo com que as estudantes e os estudantes atendidos por último tivessem que esperar bastante tempo para iniciar as atividades. Além dos contratempos citados, o ruído provocado pelas equipes dificultou a minha explicação. Embora os ruídos ocorram também no trabalho em grupo presencial (fazendo parte da troca de experiências, organização das atividades, do grupo e da construção do conhecimento), os problemas podem ser amenizados com a

possibilidade da professora e do professor circular entre os grupos e se aproximar das/dos estudantes para orientá-los.

Também, encontramos dificuldades na realização do desafio final proposto na oficina. Esse trabalho, no qual os estudantes são chamados a elaborar uma narrativa que sintetize o aprendizado contemplado na atividade não foi elaborado pelas estudantes e pelos estudantes no dia e horário programados porque estavam bastante cansados. Eles, entretanto, como veremos, o elaboraram posteriormente, entregando ao professor, mas não tendo oportunidade de compartilhá-lo no grupo todo.

A experiência mostrou que a oficina é extensa para ser feita num único período, sendo necessários, no mínimo, dois períodos de 3 horas aulas em dias diferentes para resolver todos os desafios e elaborar a narrativa por meio da qual a atividade é concluída.

Ainda que várias adversidades tenham acontecido, todos os grupos conseguiram se organizar e responder todos os desafios propostos na oficina. Esse trabalho evidenciou vários pontos positivos da experiência. Um dos aspectos que fez com que o trabalho fosse feito com entusiasmo foi a possibilidade de as e os estudantes estarem trabalhando junto com colegas (mesmo que de forma remota), trocando conhecimento e auxiliando-se uns aos outros na resolução das atividades. A Eliana (Grupo n. 4A) afirmou durante a experiência: – “Eu nunca fiz um trabalho em grupo”; e Tamara (sua colega de equipe): – “Nem eu. A primeira vez.” As estudantes ainda não tinham realizado trabalho em grupo na modalidade remota e se empolgaram com a possibilidade. Percebi em todos os grupos a liderança exercida por uma estudante ou um estudante, que coordenou a leitura das fontes e dos desafios. Também ficava evidente pelo acompanhamento do trabalho a contribuição trazida pelos demais membros do grupo na análise das fontes e resolução dos desafios, bem como na discussão quanto a apresentação do trabalho final.

Os três primeiros desafios que problematizam a imigração italiana e os povos indígenas foram resolvidos com facilidade. As oficineiras e os oficineiros solicitavam a minha ajuda para esclarecer dúvidas ou auxiliar em alguns dos desafios, como por exemplo, o Grupo n. 1, que pediu para confirmar se a descoberta feita no *Desafio 6* que discute a etnia portuguesa no município, estava correta. Alguns desafios foram mais difíceis, como o 4 e o 5 que demandam a identificação

da população negra, porque são constituídos por pistas extensas que exigem leitura atenciosa. Algumas equipes pediram esclarecimentos também em relação ao *Desafio 8*, que requisitava a busca de fontes sobre os grupos étnicos não abordados na oficina. Uma das equipes, nesse desafio, sugeriu diferentes grupos de imigrantes: árabes, colombianos, peruanos, ingleses, haitianos, russos, franceses, espanhóis, mexicanos e chineses. Usaram sites da internet para identificar grupos étnicos que não haviam sido contemplados no material e que estão presentes na cidade. As crianças se utilizam de um recurso de pesquisa que fornece artigos, vídeos, e narrativas cientificamente apropriadas, e em algumas situações, materiais que carecem de validação. Nessa situação é importante a intervenção do professor, ensinando-as a avaliarem a confiabilidade do site de onde foi retirada a informação e incentivando-as a questionarem os materiais e as informações que apresentam. A quantidade de material exposto na internet é vasta, saber encontrar e selecionar textos adequados para a pesquisa é fundamental e cabe à professora e ao professor orientá-las.

As demandas de orientação expressas pelas e pelos estudantes e o empenho em decifram os desafios evidenciaram que houve bastante interesse pela atividade. Sete deles afirmaram expressamente ter gostado de resolver os desafios. Segundo o Nicanor, integrante do Grupo n. 5: “os desafios estavam legais”.

Os comentários dos e das estudantes mostram que um fator de estímulo foi a formatação “detetivesca”, em forma de desafios e pistas: componentes do Grupo n. 1 afirmaram duas vezes durante a realização da oficina que se sentiam como detetives enquanto comemoravam o fato de terem decifrado corretamente as pistas. Nesse sentido, uma dasicineiras – Paola – afirmou: “Professor, a gente vai ser detetive, todos nós”. E a Eugenia: “Espere, eu estou me sentindo muito... uma detetive. Vou começar a usar um jaleco, [...] uma lupa [...] e aquelas boinhas também”.

As diferenças temporais evidenciadas pelas fontes também foram interessantes: Tamara e Celia, do Grupo n. 4B, acharam intrigante a ortografia de um anúncio de jornal – que noticiava a fuga do escravizado Victorino – publicado no século XIX (*Pista 17*). Após a análise do jornal concluíram que havia nele uma escrita muito antiga.

Os desafios por vezes incitaram o estabelecimento de várias relações entre as fontes apresentadas com conhecimentos prévios. O Grupo n. 5 mobilizou a

narrativa histórica retirada da Wikipédia (*Pista 2*) para ler a estrofe do hino de Colombo (*Pista 1*) e resolver o *Desafio 1* – “Qual grupo étnico está representado no Hino e na denominação da cidade de Colombo?” Depois, pautado na história de Cristóvão Colombo (*Pista 2*) mobilizou o conhecimento da História do Brasil (a colonização portuguesa das terras que viriam a ser o Brasil²⁵²) para fazer a leitura da narrativa histórica do Guia Histórico Cultural de Colombo (*Pista 19*) e, ao resolver o *Desafio 6* (colonização portuguesa), reuniu todos esses elementos e ponderou: “a gente esqueceu dos portugueses[...]. A gente esqueceu de quem descobriu o Brasil, a gente estava com o Cristóvão Colombo que descobriu a América.” O mesmo grupo, para interpretar os trechos retirados de um jornal apresentado – os jornais Gazeta Paranaense (*Pista 20*) – se pautou na interpretação do *Desafio 7* (imigração polonesa, italiana, austríaca e alemã) – “As pistas sobre o passado, deixadas pelos jornais Gazeta Paranaense, mostram que variados grupos étnicos de origem europeia fizeram parte da História da cidade. Você poderia listar quais são?” O grupo entendeu que o desafio estava no plural, portanto, nos jornais encontrariam mais de um grupo étnico e, baseado na análise do desafio e da *Pista 20* respondeu poloneses, italianos, austríacos e alemães.

Às vezes algumas confusões eram evidenciadas e puderam ser corrigidas na realização do trabalho, como a associação imediata que as crianças fizeram entre pessoas negras com escravizados. Na solução do *Desafio 7* – que perguntava sobre a imigração polonesa, italiana, austríaca e alemã para o município de Colombo – estudantes, do Grupo n. 5, não indicaram os austríacos (mencionados na *Pista 20*), porque consideraram que estes teriam vindo da Austrália. A dificuldade, que foi superada com a minha orientação, poderia também, dependendo do tempo disponível, ser motivo de uma pesquisa num livro de geografia, num atlas ou mesmo numa busca na *internet*.

²⁵² A BNCC propõe o estudo da colonização portuguesa das terras que viriam ser o Brasil no 4º ano do Ensino Fundamental I. O Referencial Curricular do Paraná sugere o ensino da colonização portuguesa no 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a Base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019. p. 412.; PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná:** Princípios, Direitos e Orientações. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019. p. 470-472.

A realização da oficina evidenciou que o trabalho exigiu das estudantes e dos estudantes o debate, a reflexão e a pesquisa. Talvez a novidade do formato tenha gerado uma apreensão inicial nos e nas estudantes que, após iniciarem o trabalho, ficaram mais confiantes. Alguns estudantes do Grupo n. 1, depois da orientação feita e quando entenderam a relação entre as pistas e os desafios – a estrutura da oficina, cuja compreensão foi facilitada pela utilização de cores diferentes para cada desafio e pistas – conseguiram ler as pistas e resolver os desafios com mais destreza. Nesse estágio do trabalho, alguns deles expressaram essa segurança: “Eugenia: – Ah, não está sendo tão difícil”. Paola: – “Está fácil [...]. Um pouco difícil para encontrar as pistas”. Lázaro: – Que pista? As pistas estão fáceis de achar.”

Estudantes também entenderam com tranquilidade que o *Grande Desafio* (narrativa final, apresentado no final da oficina, após a resolução de todos os parciais) dizia respeito à apresentação do trabalho final, uma síntese de toda atividade realizada. Esse foi um dos maiores problemas na realização desta proposta de ensino: a falta de tempo (ocasionada pelos problemas no início da tarefa); e o cansaço – intensificado pelo ambiente virtual – não permitiram que o trabalho final fosse feito durante o período previsto.

Dada essa situação, eu me pus à disposição para orientar as e os estudantes, no contraturno, antes da data final de entrega da atividade. Apesar da orientação, ao recolher os trabalhos, percebi que elas e eles tiveram dificuldade na construção da narrativa síntese que foi solicitada.

O Grupo n. 1 não pediu a minha orientação a respeito do trabalho final, e tomou a decisão de que cada membro da equipe entregaria um trabalho individual. As e os estudantes não fizeram uma narrativa abordando todos os grupos étnico-raciais presentes no município. Se utilizaram dos desafios como pergunta e resposta, o que mostra a força e a persistência do modelo tradicional de ensino por meio de “questionários” de memorização.

Dois membros do Grupo n. 1 – Lázaro e Eugenia – quando entregaram o trabalho, apresentaram narrativas pautadas nos relatos dos familiares para responder o *Desafio 8*, que pedia que identificasse grupos étnicos não discutidos na oficina e expusessem as fontes utilizadas nessa identificação.

O relato do Lázaro dizia:

Minha tataravó era judia. Ela veio da Alemanha, fugida em um navio, fugindo da guerra e do medo de Adolf Hitler. Os judeus foram muito perseguidos, eram odiados. Tanto que sua filha só revelou a origem de sua mãe no ano de 2019 pois esse segredo era guardado a sete chaves pelo medo do que muitos moradores da região de Colombo fariam. Meu tataravô era bugre [...].

Eugenia narrou:

A origem do sobrenome Heibel. Meu sobrenome, Heibel, veio da Alemanha, vou contar um pouco da história que minha vó, Rosi Heibel, me contava. Meu bisavô, Christiano Mathias Heibel, nasceu em Frankfurt na Alemanha em 12 de março de 1905. Ele veio para o Brasil com 5 anos de idade, em um porão de navio fugindo da Segunda Guerra Mundial com seus pais e irmãos, chegou no Brasil após 3 meses em 1910. Em 1930 se casou com minha bisavó Paulinha Gusso Heibel que nasceu no Brasil em 8 de abril de 1911. Em 1934 tiveram minha avó e mais 2 filhos aqui no Brasil.

O discente e a discente, motivados pela temática da oficina pensaram na origem étnica de sua família. Os trabalhos trazem indícios de que lembraram das histórias contadas pelos familiares e que pediram a ajuda de uma pessoa adulta para construir as narrativas. Utilizaram a história da família para construir o trabalho. Pautado nos trabalhos apresentados podemos pensar em um desafio que motive as crianças a contarem a história étnico-racial da família. Os trabalhos, também, mostraram uma possível temática de estudo a ser realizado com as crianças – pessoas fugindo da Segunda Guerra Mundial para não ter que participar dos combates, para escapar da fome, da violência, ou da crise econômica e, devido, a perseguição étnica. Os trabalhos podem trazer objetos de ensino significativos por estarem relacionados à vida das e dos estudantes.

Algumas estudantes, Tamara e Celia, do Grupo n. 4B buscaram alternativas criativas para apresentarem o trabalho, utilizando o *Jamboard*, uma ferramenta do *Google* que simula um quadro digital. Elas, entretanto, não realizaram a síntese solicitada pelo desafio final, retomando, no formato escolhido, a resolução dos desafios parciais. Com minha orientação elaboraram também um cartaz com imagens representativas dos grupos étnico-raciais que constituíram o município de Colombo.

FIGURA 8 – CARTAZ SOBRE A HISTÓRIA DE COLOMBO



FONTE: TAMARA; CELIA. *A História de Colombo*. Colombo: 2021.

A Tamara fez mais um trabalho com outra colega, a Eliana (Grupo n. 4ª). Enquanto o elaboravam, realizaram uma *live* pelo *Instagram* para dar dicas de como fazer um trabalho sobre a história de Colombo. Apesar de não gravar a *live* (não sabia como gravar, nem que poderia ser gravada), elas disseram que 14 pessoas as acompanharam e fizeram perguntas sobre a história de Colombo e de Curitiba. As meninas mencionaram que conseguiram responder alguns questionamentos e os que não sabiam, pesquisaram na internet. A iniciativa das meninas mostra que a ampliação no uso de recursos nesse período de pandemia abriu novas possibilidades

para as estudantes e os estudantes, estimulando a compartilharem seus conhecimentos com grupos mais amplos. Esse é um aprendizado que professoras e professores podem considerar e incorporar depois de retomadas as situações presenciais de ensino.

O Grupo n. 5, elaborou o Desafio Final no estilo de um audiovisual. Ele foi enviado para o meu *e-mail* no formato de mp4. Antes da entrega do grande desafio, os estudantes solicitaram a orientação do professor em dois momentos: na primeira vez apresentaram a sugestão do trabalho final com a intenção de verificar se estava de acordo com a proposta da oficina; no segundo momento pediram ajuda quanto ao envio da atividade.

A transcrição do audiovisual enviado pelo Grupo n. 5:

[O estudante telo iniciou o audiovisual apresentando os membros da equipe]:

Telo: – Olá galerinha! Estamos hoje com o detetive Jordan.

Jordan: – Olá galerinha!

Telo: – Com o historiador Elias.

Elias: – Olá galerinha!

Telo: – E com o ajudante histórico, Osvaldo.

Osvaldo: – Olá pessoal!

Telo: – A região, no qual está localizado Colombo, foi povoado apenas com a chegada dos imigrantes italianos?

Elias: – O artefato, mão-de-pilão que foi encontrado no município de Colombo, foi feito pelos indígenas no período neolítico. Então, concluímos que os indígenas foram os primeiros povos a chegarem em Colombo.

[Enquanto o Elias respondia à pergunta, apresentou a imagem da mão-de-pilão para sustentar a sua argumentação.]

Telo: – Osvaldo, tem outros grupos étnico-raciais que fizeram parte de nossa história, de Colombo?

Osvaldo: – Sim, temos nestas duas imagens que mostram sobre os negros africanos.

[As imagens apresentadas pelo Osvaldo foram: as placas com os topônimos Vila Zumbi, Vila Liberdade e Jardim Palmares.]

Telo: – Temos alguns tipos de descendentes de grupos étnico-raciais que viveram do interior do Paraná que fizeram parte da história de Colombo?

Osvaldo: – Sim, nesta imagem, temos a aparição dos descendentes dos africanos que fizeram parte da história de Colombo.

[O Osvaldo trouxe a imagem do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Zumbi dos Palmares que discute a migração de pessoas do interior do Paraná para a Região Metropolitana de Curitiba.]

Telo: – Tem outros grupos étnicos que fizeram parte da história de Colombo?

Osvaldo: – Sim, neste trecho do guia nacional da história de Colombo temos a aparição dos portugueses.

[O Osvaldo apresentou a imagem do trecho do Guia-Histórico Cultural que lista os sobrenomes de famílias portuguesas que habitavam as terras que dariam origem ao município de Colombo.]

Telo: – Jordan.

Jordan: – Olá!

Telo: – Tem várias pistas que formam, que foram deixadas pelo jornal Gazeta Paranaense que mostram vários grupos étnicos que vieram da Europa. Você pode me dizer mais?

Jordan: – Sim, temos nestes jornais, por exemplo, que mostram os polacos ou poloneses, os italianos do norte e os alemães.

[O Jordan apresentou recortes retirados do jornal Gazeta Paranaense que informavam o número de imigrantes europeus na colônia Santa Gabriella e Antônio Prado.]

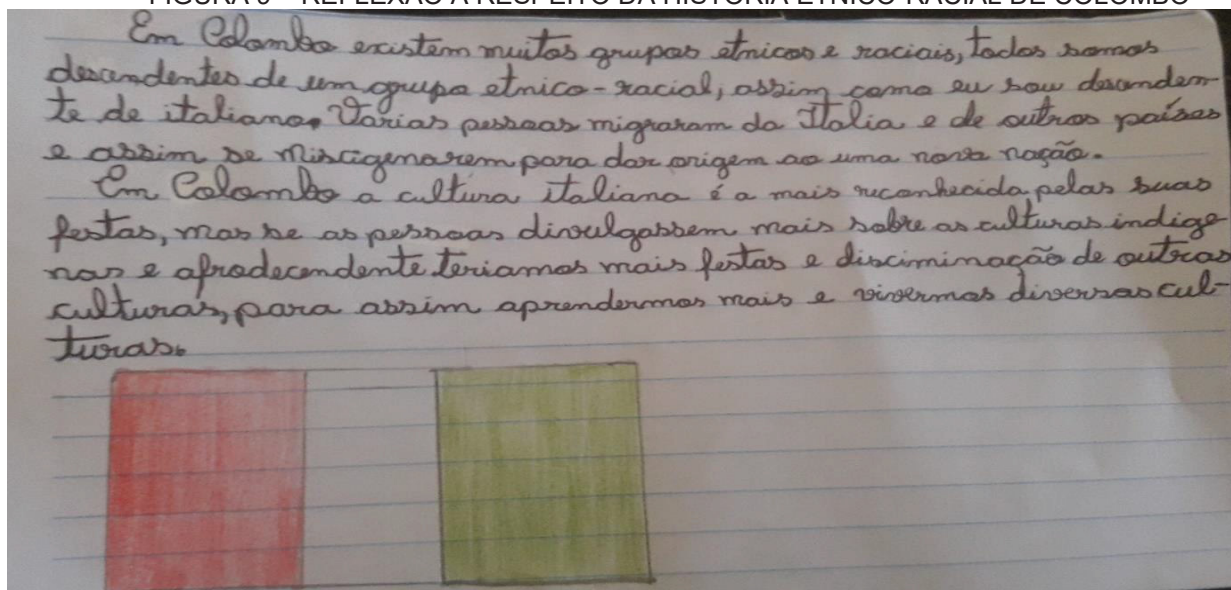
Telo: – E para fechar com chave de ouro você pode me falar mais dos grupos étnicos que fizeram parte da nossa querida cidade, de nome Colombo?

Jordan: – Sim, vasculhei em cada cantinho da internet e encontrei isto: russos, franceses, ingleses, suíços e muitos outros.

Os estudantes finalizaram o audiovisual com o nome dos que participaram da produção do trabalho e com os costumeiros erros de gravação, muito utilizados nos produtos audiovisuais veiculados na internet, entre eles: as risadas provocadas pelo esquecimento de ligar o microfone e devido as interferências dos companheiros para auxiliar os apresentadores em apuros.

Um dos trabalhos contemplou de forma central a solicitação feita no desafio final. Ele foi escrito por Antônio, que não conseguiu participar da oficina no dia programado, por problemas com a internet, entregando-o posteriormente. Nele, ela refletiu sobre as relações étnico-raciais no município, reafirmando a sua origem étnica (italiana), mas ressaltando a importância de mulheres e homens de origem indígena e negra para a história da cidade. O desenho com as cores da bandeira da Itália confirma o texto escrito pela estudante e enfatiza a importância do patrimônio cultural italiano para a criança e para os habitantes de Colombo.

FIGURA 9 – REFLEXÃO A RESPEITO DA HISTÓRIA ÉTNICO-RACIAL DE COLOMBO



FONTE: ANTÔNIA. Reflexão a Respeito da História Étnico-Racial De Colombo. 2021.

O trabalho junto à turma mostrou que é muito importante, antes de iniciar a atividade com os estudantes, explicar a estrutura da oficina, mostrando a relação entre as pistas e os desafios. Também, entendemos que a oficina não pode ser realizada num único dia. A atividade pode ser efetivada em cinco aulas, deixando a última para a construção do trabalho final. Neste momento, é importante retomar com a e o estudante as descobertas parciais para se pensar na produção da narrativa que apresentará os resultados.

A oficina foi construída para a estudante e o estudante do 6º ano do ensino fundamental II com o propósito de contribuir no entendimento do que é uma fonte histórica, de como é construído o conhecimento histórico e de analisar as relações étnico-raciais no município de Colombo. A última temática está presente no ensino fundamental II. Portanto, devido aos assuntos abordados e a complexidade na resolução dos desafios exigindo a orientação constante do professor, concluímos que a oficina pode ser realizada também nos 7º e 8º anos.

Na oficina proposta percebi o interesse da estudante e do estudante pela aprendizagem de algo novo de uma maneira nova e mais participativa. Observei, também, a importância da professora e do professor no desenvolvimento do trabalho, orientando a interpretação das fontes e dos desafios, incentivando a pesquisa, discutindo as possibilidades de apresentação do trabalho final e explicando conceitos e termos. Além da relevância da orientação docente, compreendi a significância de trabalhar a fonte histórica no ensino porque possibilita o desenvolvimento da habilidade de pesquisar, ler, interpretar, construir hipóteses e analisar documentos escritos, orais, visuais e materiais.

3.4 RELATO DE EXPERIÊNCIA DE TRABALHO COM A OFICINA NA MODALIDADE PRESENCIAL

O retorno das aulas presenciais possibilitou o desenvolvimento da oficina no ambiente da sala de aula, com todas as turmas de sextos anos da Escola Estadual Caminhos da Natureza, com as e os estudantes que não participaram do primeiro experimento realizado de forma remota. Além de abranger discentes que não tiveram oportunidade de participar anteriormente, esse trabalho possibilitou comparar as experiências vividas na modalidade remota e na presencial.

As e os estudantes retornaram para à escola no dia 27 de setembro de 2021, conforme a determinação da Secretária da Saúde do Paraná, adotando o distanciamento de 1 metro.²⁵³ Seguindo as orientações da Secretaria da Saúde, para evitar a aglomeração nas salas de aula, a direção da escola dividiu as crianças matriculadas em dois grupos. Em uma semana frequentava o grupo 1 e na outra o grupo 2, respectivamente. Consciente da organização administrativa, planejei a implementação da oficina para quatro semanas intercaladas. Informei a equipe administrativa e pedagógica que realizaria o trabalho, no decorrer das aulas, para observar o desenvolvimento dos desafios. A direção da escola ciente da experiência na modalidade remota considerou importante implementar a atividade com todas/todos estudantes. Participaram deste momento 126 crianças, 71 meninos e 55 meninas.

Na primeira e segunda semanas, organizei a resolução dos desafios com o grupo 1 e o grupo 2. Na terceira e quarta semanas, projetei relembrar os desafios e arquitetei realizar o “Grande Desafio” (narrativa final) com o grupo 1 e o grupo 2. Idealizei a implementação da oficina em duas etapas (desafio e “*Grande Desafio*”) para sanar os contratempos enfrentados na implementação da oficina na modalidade remota, quando as crianças fizeram o “*Grande Desafio*” (narrativa final) em casa e tiveram dificuldade em produzir o trabalho. Problema diminuído no presencial, devido a organização proposta, permitindo que eu as orientasse na realização da atividade final.

Os desafios, ao todo 8, abordam os grupos étnico-raciais presentes no município de Colombo, estimulam a descoberta dos povos discutidos na oficina e orientam na leitura das pistas. O “*Grande Desafio*” tem o objetivo de incentivar a criança a produzir uma narrativa final apresentando as descobertas feitas na resolução dos 8 primeiros desafios. O trabalho pode ter o formato de um relatório detetivesco, uma exposição de imagens, um hino para a cidade, um projeto para a Câmara de Vereadores de Colombo, uma história em quadrinhos, um vídeo ou um podcast. No “Grande Desafio” (narrativa final) as e os estudantes produziram textos, vídeos, cartazes, uma coletânea de imagens e um folder sobre a cidade. Cainelli e

²⁵³ PARANÁ. Secretária da Saúde. Resolução SESA Nº 860/2021. **Gabinete do Secretário**, Curitiba, PR, 23 set. 2021. Disponível em: <<https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-sesa@2f8950a6-63ad-4f7b-897d-9a69b6386068>>. Acesso em: 19 dez. 2021. p. 10.

Barca entendem “a narrativa como expressão – sob qualquer formato – da compreensão histórica e os sentidos que lhe são atribuídos.”²⁵⁴

As e os estudantes que realizaram a oficina na modalidade remota, atuaram como monitoras(es) e auxiliaram as e os colegas que realizaram o “Grande *Desafio*” (narrativa final) presencialmente. Discentes que participaram da implementação da oficina na modalidade remota não participaram da atividade presencial. Para estes foram organizadas atividades diferenciadas. Um exemplo de tarefa foi a monitoria.

Iniciei o trabalho no dia 18 de outubro de 2021 com a previsão de concluí-lo no dia 11 de novembro de 2021. Comecei separando as crianças em equipes de 3 a 5 estudantes para se auxiliarem na realização da oficina. As e os discentes formaram 24 equipes que produziram 30 trabalhos, pois alguns estudantes preferiram entregar a atividade individualmente.

O trabalho foi desenvolvido, primeiramente, com estudantes dos 6ºs anos B e D. As turmas foram divididas em grupos, expliquei a organização da oficina, alertei que deveriam produzir um trabalho final e solicitei que fizessem as leituras e a resolução dos desafios. Andei pelos grupos me colocando à disposição para orientá-los, mas as/os discentes não demonstraram interesse pela oficina, não se empenharam na leitura da primeira página e não solucionaram o primeiro desafio, como estava previsto. As crianças não conversaram e não apresentaram propostas. Saí das turmas, desanimado, pensando que havia construído um material didático inadequado, talvez difícil para a idade dos estudantes do 6º ano.

Narrei a dificuldade a colegas professores que sugeriram que eu mudasse a dinâmica do desenvolvimento da oficina, passasse a fazer a leitura dos textos junto com as e os estudantes e criasse uma competição entre os grupos. Aceitei as propostas e iniciei assim o trabalho nos 6ºs anos A, C e E, e dessa forma também dei continuidade ao que já havia começado nos 6ºs anos B/D. A nova dinâmica motivou as e os discentes na leitura, na comunicação, na troca de experiências, na apresentação de propostas e na resolução dos desafios. Os grupos resolveram a maior parte dos desafios com facilidade. As crianças comemoravam as descobertas afirmando que eram bons detetives.

²⁵⁴ CAINELLI, Marlene; BARCA, Isabel. A Aprendizagem da História a Partir da Construção de Narrativas Sobre o Passado. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 44, p. 1-16, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/BKsCBnJLhgLFrcwGG8PxcJq/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 03 dez. 2021. p.4.

Na modalidade presencial a oficina foi desenvolvida em todas as turmas dos 6º anos com estudantes que se entusiasmaram pela proposta de trabalho e com estudantes que não se interessaram pela atividade. Na categoria remota, foi diferente, porque foram selecionadas, por meio de convite, somente, as e os discentes que ficaram curiosas e curiosos com a temática da oficina. Considerando a possibilidade do desinteresse, quando for implementar a oficina novamente preciso pensar numa outra dinâmica que não esteja pautada na competição.

Outra dificuldade no trabalho com a oficina ocorreu três dias depois do início, no dia 21 de outubro, quando a direção da escola informou que a Secretaria da Saúde havia emitido uma nova resolução, estabelecendo o fim do distanciamento de um metro nos espaços públicos. Conforme a nova determinação, as salas deveriam ser ocupadas com sua capacidade máxima, segundo os protocolos de segurança. Sendo assim, a direção da escola encerrou a escala que dividia as e os estudantes em dois grupos. Todas e todos discentes sem comorbidade retornaram para escola presencialmente. Eu não finalizei, nos 6ºs anos A e B, a resolução dos desafios com o Grupo 1 na primeira semana, então decidi reiniciar a oficina na segunda semana com toda a classe, já que não havia mais o revezamento. Nos 6ºs anos C, D e E, metade das/dos estudantes já haviam adiantado as respostas dos desafios. Fato que exigiu a adoção de posturas diferentes de trabalho numa mesma aula porque em alguns grupos eu estava iniciando a resolução dos desafios e em outras equipes estava resolvendo o “*Grande Desafio*” (narrativa final). Além da necessidade de organizar atividades diferenciadas para os grupos que concluíam o trabalho final.

As crianças formaram 24 equipes. A maioria entregou o “*Grande Desafio*” (narrativa final), somente um grupo não concluiu o trabalho final. Presencialmente foi mais fácil acompanhar e orientar as e os estudantes na realização da última tarefa possibilitando a entrega da maioria das atividades.

Enquanto os grupos resolviam a oficina, acompanhei as estratégias utilizadas para solucionar os desafios. Duas equipes usaram os conhecimentos históricos adquiridos em outros momentos para construir as respostas. A Equipe n.13, constituída por Salvador, Patrício, Hipólito e Calixto, do 6º ano E, na resolução do *Desafio 2* (que perguntava se o povoamento da região de Colombo iniciou com a chegada de imigrantes europeus) indicou a presença de indígenas, porque recordou da colonização portuguesa e concluiu que antes da ocupação lusa as terras que seriam o Brasil eram ocupadas pelas e pelos indígenas. É interessante notar que,

embora as respostas estivessem nas fontes apresentadas nas “Pistas”, os estudantes mobilizaram conhecimentos prévios para responder o desafio. Isso pode indicar uma dificuldade de relacionar as fontes (pistas) e as questões de pesquisa (desafios).

Outra estratégia de resolução a ser considerada é a que foi feita pela Equipe n.10, formada por Amaro, Santos, Ciro e Vidal. Na resolução do *Desafio 1*, que questionava qual grupo étnico é representado no hino da cidade, o grupo concluiu que era o formado por italianas e italianos porque leu, na *Pista 2*, o nome Colombo, que sabiam ser originários da Itália. Também aqui o conhecimento prévio sobressaiu à leitura da fonte (o próprio hino). Talvez isso tenha ocorrido pela ordem de apresentação das pistas e desafios, estando aquelas sendo apresentadas antes destes.

Os estudantes, da Equipe n. 13, se apropriaram dos conhecimentos históricos sobre a população indígena e a colonização portuguesa adquiridos em outras etapas de sua carreira escolar para resolver o *Desafio 2* que questionava: “Será que a região na qual está localizada Colombo foi povoada apenas com a chegada de imigrantes italianos?” A Equipe n. 10 mobilizou o que sabiam sobre a história de Cristóvão Colombo, na leitura da *Pista 2*, um trecho de um artigo, da Wikipédia, sobre Cristóvão Colombo para solucionar o *Desafio 1* que perguntava: “Qual grupo étnico está representado no Hino e na denominação da cidade de Colombo?” Segundo Abud, “para se apropriar de conceitos e noções presentes nos programas e planejamentos escolares, os alunos procedem segundo uma categorização, organizada a partir do acontecimento mais próximo ou mais familiar.”²⁵⁵

Além da associação de saberes a realização da oficina possibilitou a apreensão de conceitos pelas e pelos estudantes. Percebi isso porque, além da observação dos procedimentos empregados, pude orientar as e os estudantes, quando tinham dúvidas e várias equipes, no decorrer da realização da atividade, perguntaram o que significava o termo “étnico-racial”, empregado em várias partes do trabalho, isso possibilitou a aprendizagem de um novo conceito.

²⁵⁵ ABUD, Maria Katia. Processos de Construção do Saber Histórico Escolar. **História & Ensino**. Londrina, v. 11, p. 25-34, jul. 2005. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.5433/2238-3018.2005v11n0p25>>. Acesso em 31 dez. 2021. p. 26.

O *Desafio 8* pedia para as/os estudantes pesquisarem e construírem pistas a respeito de etnias não abordadas na oficina. O desafio foi planejado para ser explicado depois das educandas e dos educandos terem resolvido os 7 desafios anteriores, no final da primeira semana, porque demandava pesquisa junto à família, com a vizinhança, amigas e amigos. O objetivo era que as crianças fizessem a pesquisa no final de semana e reunissem as fontes produzidas às descobertas feitas na resolução dos 7 desafios antecedentes para produzir o “Grande Desafio” (narrativa final) na segunda semana. Apenas quatro equipes resolveram o *Desafio 8* que consistia na pesquisa e produção de fontes sobre povos não discutidos na oficina. As estudantes Amália, Cecília, Angelita e Leandra da Equipe n. 6, fizeram do Desafio 8 o trabalho final (Anexo 1). Escreveram sobre a imigração venezuelana para o Brasil e produziram imagens para associar a imigração de pessoas da Venezuela ao município de Colombo: no primeiro desenho fizeram a prefeitura de Colombo e o mapa da Venezuela com as cores da bandeira; na segunda ilustração pintaram a bandeira da Venezuela, o brasão de Colombo e um coração com as cores do país escrito logo abaixo, Venezuela. Questionei as estudantes: Por que escreveram sobre a imigração venezuelana? As meninas disseram ter pesquisado na internet. No entanto, apontaram a imigração recente (2019) para o município de Colombo que possui 9 casas de acolhimentos administradas pelas paróquias da Igreja Católica em parceria com a Cáritas Brasileira com o propósito de acolherem venezuelanas e venezuelanos em situação de vulnerabilidade²⁵⁶.

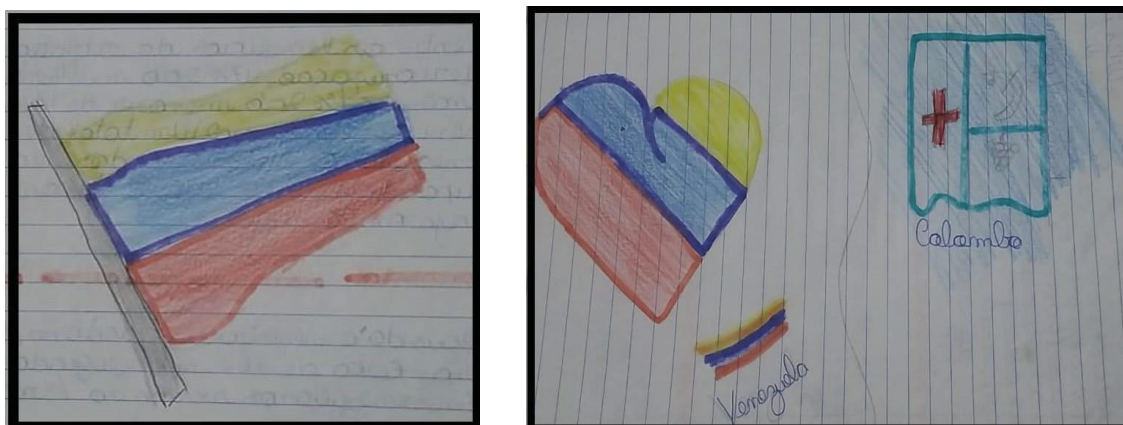
²⁵⁶ SÉRIE SOBRE O PROGRAMA PANA, DE ACOLHIMENTO A REFUGIADOS VENEZUELANOS EM COLOMBO - PR, DA CÁRITAS BRASILEIRA EM PARCERIA COM PARÓQUIAS DA IGREJA E PODER PÚBLICO. Canal Colombo TV. Colombo: Canal Colombo TV, 2019. Uma série sobre a imigração venezuelana em Colombo. Disponível em:< <https://youtu.be/t6Zu-0qDG1o>>. Acesso em 27 mar. 2022.

FIGURA 10 – PORQUE O VENEZUELANO VEM PARA O BRASIL



FONTE: AMÁLIA; CECÍLIA; ANGELITA; LEANDRA (Equipe n.6). **Porque o Venezuelano vem para o Brasil.** Colombo: 2021.

FIGURA 11 – PORQUE O VENEZUELANO VEM PARA O BRASIL



FONTE: AMÁLIA; CECÍLIA; ANGELITA; LEANDRA (Equipe n. 6). **Porque o Venezuelano vem para o Brasil.** Colombo: 2021.

A estudante Cíntia, integrante da Equipe n. 11, relatou (Anexo 2): “[...] Eu, Cíntia, a descendência da parte do meu pai é indiana, da parte da minha mãe a descendência é alemã.” A equipe traz um grupo étnico não abordado na oficina e que não foi citado por nenhum outro grupo, a imigração de pessoas da Índia. A narrativa traz indícios de que a menina conversou com a família com o propósito de coletar o depoimento para responder o *Desafio 8* (pesquisa e produção de pistas sobre as etnias presentes no município e não abordadas na oficina).

A estudante Miriam participante da Equipe n. 1 (Anexo 3), igualmente, discutiu com a família e pesquisou na internet uma resolução para o *Desafio 8*:

Os imigrantes que vieram para o município de Colombo são: italianos, poloneses, alemães, russos, franceses, suíços, ingleses, americanos, africanos, indígenas e portugueses. Eles vieram para morar, arrumar emprego e para praticar a agricultura. E os chineses porque um dia eu estava andando com a minha mãe em Colombo e vi pessoas de origem chinesa e tem até uma loja em Colombo que os donos são chineses.

A estudante trouxe diversos grupos étnicos não discutidos na oficina: russos, franceses, suíços, ingleses e americanos. A pesquisa na internet e o relato dos familiares são evidências. No entanto, a Miriam, pautada em sua observação, acrescentou a etnia chinesa. Ela entendeu que o seu testemunho é uma fonte histórica. A família chinesa chamou a atenção da menina em algum momento da sua trajetória e a oficina despertou a sua memória mostrando-lhe uma cidade plural constituída por diferentes grupos étnico-raciais.

O *Desafio 8* incentiva a pesquisa e produção de fontes históricas sobre etnias presentes no município e que não foram abordadas na oficina. As crianças entenderam que as fontes históricas embasam o trabalho da historiadora e do historiador, mas tiveram dificuldades em construí-las. Na realização da oficina proposta devo pensar em um momento único para o *Desafio 8* ou em outra oficina que incentive o recolhimento de fontes históricas, conforme a temática das relações étnico-raciais, com a família e vizinhança para ser trabalhada em sala de aula.

Observei que as alunas e os alunos usaram a internet como uma fonte de pesquisa para resolver o *Desafio 8* e realizar o “*Grande Desafio*” (narrativa final). As crianças buscaram sites associados com as propostas dos desafios, fizeram as leituras e construíram os trabalhos. Estudantes também copiaram narrativas, disponibilizadas na rede, relacionadas com a temática da oficina. Alguns apenas reproduziram a história oficial do município de Colombo pautada na imigração italiana (Equipe n. 1,2 e 3), retomando a história de Cristóvão Colombo (Equipe n. 1,2 e 4). Outros, entretanto, contemplaram questões contemporâneas, como a imigração de venezuelanas e venezuelanos para o Brasil (Equipe n. 6). Alguns, ainda, trouxeram elementos que foram explorados na oficina, abordando a história das e dos indígenas (Equipe n. 1 e 22), a escravidão africana e, um deles, chegou a retomar a história de Dandara (Equipe n. 22).

Segundo Eulalia, Matias, Emperatriz, Sandra e Madalena da Equipe n. 22, (Anexo 4):

Dandara lutou contra o sistema escravocrata e se tornou um dos maiores nomes da resistência quilombola do país no século 17. Foi esposa de Zumbi dos Palmares, líder do Quilombo dos Palmares e cuja morte inspirou o dia da Consciência Negra. Sabia técnica de capoeira e liderou a parte feminina do exército de Palmares²⁵⁷. [...] Os portugueses traziam os escravos de suas colônias na África para utilizar como mão-de-obra escrava nos engenhos de açúcar da região nordeste do Brasil. Os escravos eram proibidos de praticarem a sua religião de origem africana ou de realizar suas festas e rituais africanos²⁵⁸.

As estudantes e o estudante no trabalho sobre a história de Colombo escreveram que as terras que formariam a América e o Brasil eram habitadas por “vários povos indígenas” e “vastos impérios”; e que as nações indígenas que habitavam as terras que viriam a ser brasileiras foram dizimadas e escravizadas pela colonização portuguesa que também subjugou povos africanos. No entanto, ainda, registraram a luta das pessoas negras contra a escravização através do texto sobre Dandara e da imagem de Zumbi dos Palmares. As crianças possivelmente, por meio da oficina, mostraram a luta da população contra a opressão exercida pela colonização branca.

As Equipes n. 10, 12 e 13 no “*Grande Desafio*”, que propunha a construção de uma narrativa a partir de algumas sugestões – escrever um relatório detetivesco contando quais grupos étnico-raciais você descobriu e mostrando quais pistas foram utilizadas, montar uma exposição com imagens, escrever um hino representando os grupos étnico-raciais, escrever uma proposta de lei à Câmara de Vereadores, construir uma história em quadrinhos, criar um vídeo ou um podcast para ser postado no *YouTube* – apresentaram as descobertas e as fontes utilizadas na elaboração das argumentações: Os estudantes Lorenzo, Maxi, Juanito e Leopoldo da Equipe n. 12 (Anexo 15) pautados na semente, o pinhão, identificaram a população indígena (o alimento não foi mencionado na oficina); na *Pista 19*, um trecho do *Guia Histórico-Cultural* de Colombo descobriram a etnia portuguesa; e na *Pista 14*, um trecho da Wikipédia sobre Zumbi dos Palmares reconheceram o povo

²⁵⁷ Trecho retirado do site: GUIA DO ESTUDANTE. **8 Mulheres Negras que Fizeram História no Brasil**. < <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/8-mulheres-negras-que-fizeram-historia-no-brasil/>>. Acesso em: 02 abr. 2022.

²⁵⁸ Texto tirado do site: SÓ HISTÓRIA. **Escravidão**. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2009-2022. Disponível em:< <https://www.sohistoria.com.br/ef2/culturaafro/p1.php> >. Acesso em: 02 abr. 2022.

negro. Os estudantes Salvador, Patrício, Hipólito e Calixto da Equipe n.13, também disseram terem descoberto a etnia indígena depois de terem analisado a pista que trazia um pinhão e a *Pista 11*, uma narrativa sobre os topônimos tuba e tuva; encontraram o povo italiano quando analisaram a *Pista 2*, um trecho da Wikipédia sobre Cristóvão Colombo; identificaram a população negra ao investigarem a *Pista 16*, a fotografia do rei dos sinos, a *Pista 17*, um comunicado de recompensa para quem encontrasse o homem escravizado que fugiu e o trecho do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Zumbi dos Palmares (*Pista 18*). Os estudantes Amaro, Santos, Ciro e Vidal da Equipe n. 10 escreveram (Anexo 5):

Além dos italianos vários povos portugueses participaram da história de Colombo sendo eles os povos negros, os portugueses, alemães, italianos, poloneses, austríacos, indígenas e tupi guarani. Conseguimos provar esses povos que estiveram aqui com artefatos, nomes, palavras, exemplo: Bacaetava, é uma palavra que se originou de uma palavra indígena e Jardim Palmares é uma palavra que veio da cultura dos povos negros.

Nesse texto, evidencia-se que os estudantes entenderam que o conhecimento histórico é pautado em fontes históricas e, nesse sentido, a oficina alcançou o propósito de conduzir a e o estudante ao entendimento de que os textos históricos produzidos pelas historiadoras e pelos historiadores não são frutos da imaginação, são amparados em documentos históricos. Além de incentivar as crianças a produzirem narrativas históricas embasadas em fontes históricas em conformidade com a BNCC: “Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.”²⁵⁹; e o CREP: [...] “compreendendo fontes e documentos [...] como fonte de pesquisa e de conhecimento científico.”²⁶⁰ Cainelli e Barca, afirmaram: “Isso implica na capacidade de produzir conhecimentos a partir da consciência de que o entendimento sobre o passado é realizado com base na evidência histórica.”²⁶¹

²⁵⁹ BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília:MEC,2017.Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_1105_18_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019.p. 420.

²⁶⁰ PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental**. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.p. 475.

²⁶¹ CAINELLI, Marlene; BARCA, Isabel. A Aprendizagem da História a Partir da Construção de Narrativas Sobre o Passado. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 44, p. 1-16, 2018. Disponível em:<

Estudantes produziram narrativas, citaram as fontes que utilizaram para construir conhecimento e relacionaram o período estudado com o momento vivido. A estudante Cíntia e os estudantes Rubem, Isidoro e Nestor da Equipe n. 11 ainda criaram uma narrativa sobre o passado da cidade relacionada com o presente dos membros do grupo. Escreveram sobre os povos que formaram Colombo e refletiram sobre o momento em que estão vivendo. A Cíntia afirmou,

Era uma vez uma cidade chamada Colombo e nessa cidade existiam vários grupos étnico-raciais, e eles eram os italianos, indígenas, negros, portugueses, poloneses, austríacos, alemães, entre outros. Colombo se tornou um município em 5 de fevereiro de 1890. A vó do Nestor é descendente de italianos, e o Rubem me falou que a família inteira é descendente de italianos igual o Nestor. Eu, Cíntia, a descendência da parte do meu pai é indiana, da parte da minha mãe a descendência é alemã.

As crianças, por meio da oficina, pensaram nos distintos grupos étnico-raciais que formaram Colombo e entenderam que são os frutos destes diferentes movimentos migratórios. Os estudantes também estabeleceram relações significativas com o presente, com o que observam na própria família, nas famílias dos amigos e mesmo nas ruas. Essa relação remete às considerações de Rüsen, que observou que “a consciência histórica mistura ‘ser’ e ‘dever’ em uma narração significativa que refere acontecimentos passados com o objetivo de fazer inteligível o presente, e conferir uma perspectiva futura a essa atividade atual.”²⁶²

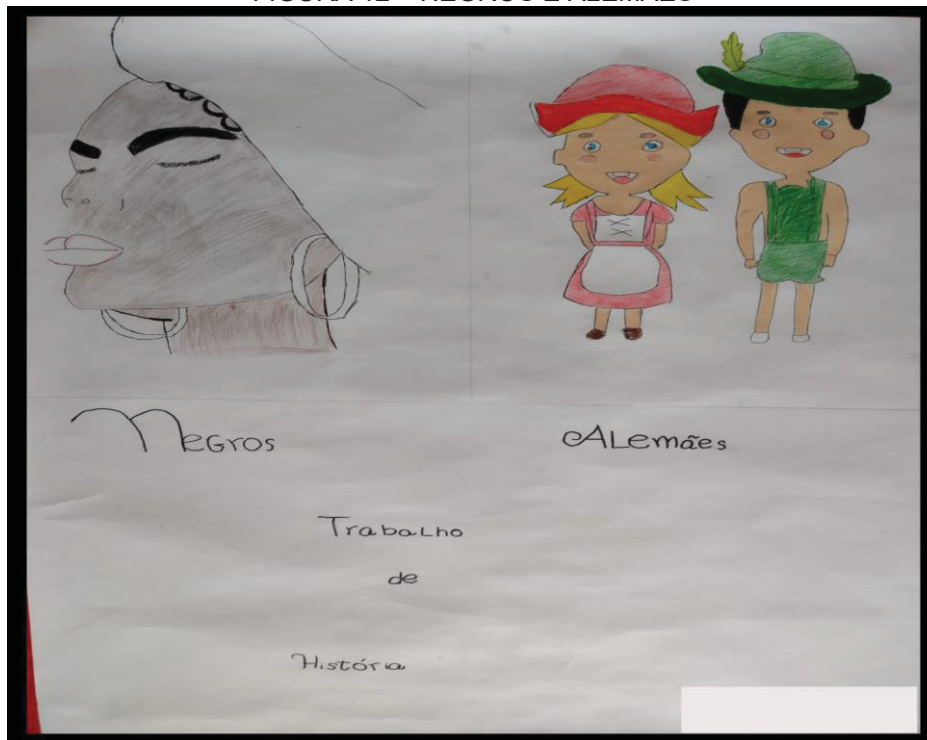
Além da discussão étnico-racial, aspectos relacionados ao gênero foram incorporados na oficina e na implementação do trabalho, por duas equipes. Essa percepção relativa ao gênero se evidencia por termos utilizados nos trabalhos. As estudantes Isaura, Clarissa, Ligia e Hermínia da Equipe n. 19, formada por meninas do 6º ano E, empregou o termo “pessoas” nos títulos que nomeiam os grupos étnico-raciais. As estudantes Clotilde, Viviana, Matilde e Lourdes e o estudante Amílcar da Equipe n. 14, produziram um cartaz com três desenhos para representar as

<https://www.scielo.br/j/ep/a/BKsCBnJLhglFrcwGG8PxcJq/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 03 dez. 2021. p.2.

²⁶² RÜSEN, Jorn. O Desenvolvimento da Competência Narrativa na Aprendizagem Histórica: uma Hipótese Ontogenética Relativa à Consciência Moral. **Revista Propuesta Educativa**, Tradução para o português de URBAN, Ana Claudia; STARCKE, Flávia Vanessa, Revisão da Tradução para o português, SCHMIDT, Maria Auxiliadora, Buenos Aires, Ano 4, n.7, p.27-36. oct. 1992. Versão espanhola de FINOCCHIO, Silvia. Original em alemão. Disponível em:< https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1172513/mod_resource/content/1/Jorn%20Rusen%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf>. Acesso em 07 jan. 2022. p.7.

peessoas negras e alemãs: uma mulher negra, uma menina e um menino alemão. Na cartolina, entre as poucas imagens traçadas, as ilustrações femininas são a maioria.

FIGURA 12 – NEGROS E ALEMÃES



FONTE: CLOTILDE; VIVIANA; MATILDE; LOURDES; AMÍLCAR (Equipe n. 14). **Negros e Alemães**. Colombo: 2021.

Em relação às questões étnico-raciais tratadas na resolução do “Grande Desafio” (narrativa final), observei que entre os 30 trabalhos produzidos, 10 reforçam a imigração italiana e 12 se referem à imigração italiana adicionando outros grupos étnico-raciais. As Equipes n. 1,2,3,4,7,9,10 e 15 afirmaram que imigrantes italianas e italianos ocuparam as colônias que dariam origem ao município de Colombo no final do século XIX. Pessoas oriundas da Itália foram instaladas em Morretes e depois migraram para as terras que formariam Colombo. Os trabalhos mencionam que as famílias de imigrantes, na cidade, desenvolveram a agricultura, produziram uva e calcário. Também retomaram a informação de que o nome da cidade é uma homenagem ao navegador genovês Cristóvão Colombo. E citaram as festas e os pontos turísticos de Colombo associados à imigração italiana. Conforme Eva e Hector da Equipe n. 9 (Anexo 6):

Em 1878, os primeiros imigrantes italianos chegaram ao município vindos, principalmente, da região do Vêneto. Trouxeram consigo sua alegria, a sua fé, a sua cultura e o seu jeito de viver. Quem nos visita, vivencia o legado

deixado pelos italianos e pode perceber de que forma ainda influência no dia a dia dos colombenses. [...] Aprendemos muito com os povos que formaram Colombo, desde a alimentação, esportes e modo de vestir. O povo italiano que mais contribuiu para a nossa cultura com as danças, festas da uva e vinho, polenta e frango, jogos como bocha e o dialeto italiano falado em muitas famílias.

O texto evidencia como é forte a identidade italiana constituída na cidade. As estudantes Sonia, Susana, Ângela e Domitila da Equipe n. 7, escrevem sobre a tradição cristã do município (Anexo 7): “As primeiras décadas da história colombense são marcadas pela colonização italiana e também polonesa, além da criação de uma identidade religiosa, com a construção de belas igrejas nas principais pontas da cidade.” Os estudantes Amaro, Santos, Ciro e Vidal da Equipe n. 10 destacaram a Romaria do Caravaggio com forte tradição no centro de Colombo. Os grupos, nas suas narrativas, reproduziram a memória oficial presente na cidade, veiculada, pela literatura impressa, internet, pelas famílias de origem italiana, festas, escolas, pelos monumentos públicos, símbolos pátrios e pontos turísticos.

As imagens usadas, pelas Equipes n. 2,5,10,13, 15, 16,18,19, 20 e 23, para caracterizar a etnia italiana foram: a bandeira da Itália, famílias, grupos folclóricos e comunidades de imigrantes. Grupos, também, utilizaram construções históricas. Os estudantes Emílio, Teodoro e Sebastian da Equipe n.17, usaram a imagem da população reunida em frente da igreja matriz e da rua XV de Colombo para representar a imigração italiana. A cena se confunde com a história oficial do município evidenciando a força da memória construída como mostramos no capítulo 2.

Além da etnia italiana as e os estudantes abordaram nas narrativas uma, duas ou mais nações europeias. Os povos tratados foram os portugueses, alemães, poloneses, suíços, ingleses, franceses, russos e austríacos. A estudante Miriam, da Equipe n. 1, no 3º trabalho, escreveu que todos os povos citados são imigrantes e “eles vieram para morar, para arrumar emprego e para praticar a agricultura”.

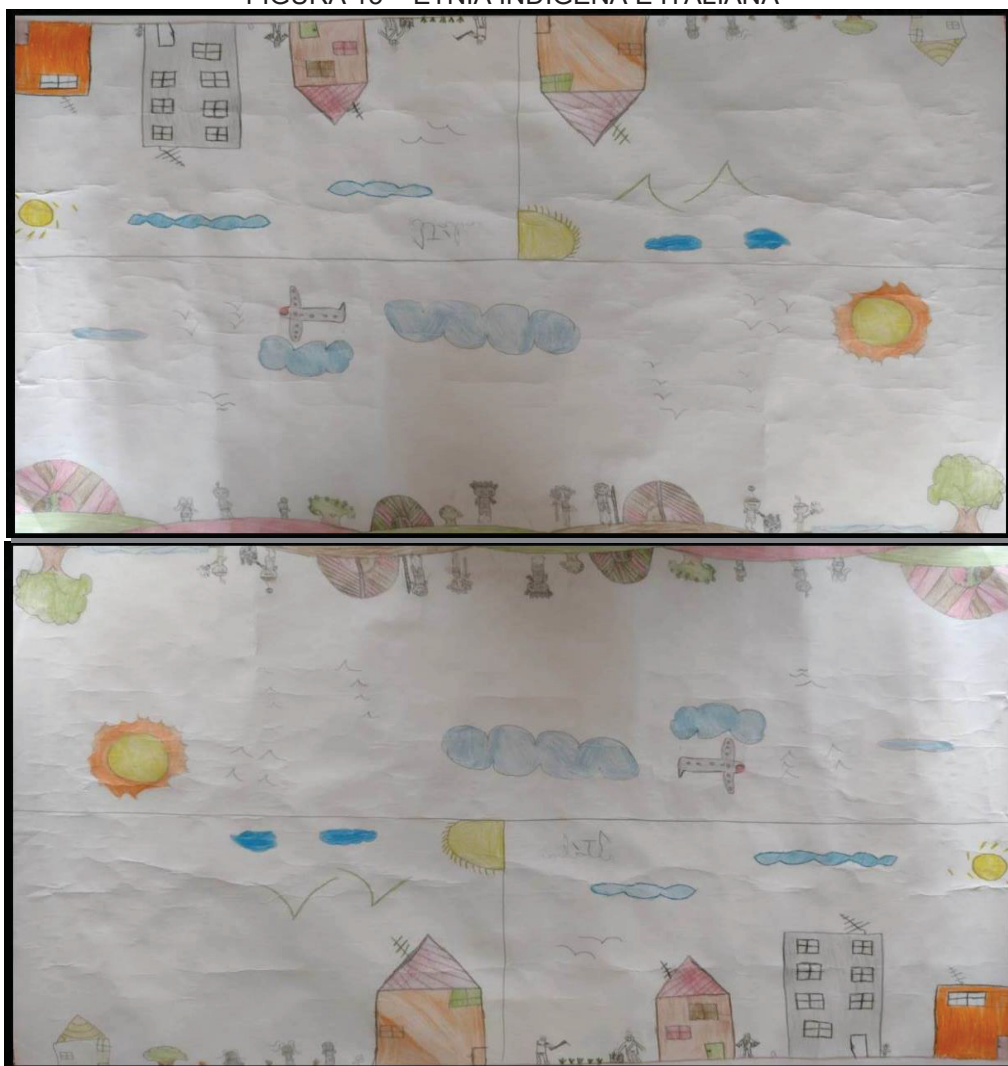
As pessoas de origem portuguesa são apresentadas, nos textos escritos, como imigrantes (Equipe n. 1) e colonizadoras das terras que viriam a ser o município de Colombo (Equipe n. 2, 3 e 18). Segundo o estudante Ramón, Equipe n. 3, gentes portuguesas fundaram Colombo. As imagens usadas para representar a etnia lusa são fotografias de pessoas brancas (Equipe n. 17 e 20), com roupas

típicas (Equipe n. 2, 13, 19 e 21), a bandeira de Portugal (Equipe n. 12), uma casa colonial portuguesa (Equipe n. 12 e 13), o quadro de Dom Pedro I (Equipe n. 18) e o desembarque de Pedro Álvares Cabral em 1500 (Equipe n. 2).

As pessoas da Polônia, Alemanha, Suíça, Inglaterra e Áustria, nos textos escritos foram tratadas como imigrantes (Equipe n. 1) e nas imagens, foram apresentadas, através da bandeira (Equipe n. 5), como pessoas brancas (Equipe n. 11, 14, 17, 18 e 24), com roupas típicas (Equipe n. 10, 13, 14 e 19), com a família (Equipe n. 19), em comunidade (Equipe n. 19), relacionadas com o trabalho agrícola (Equipe n. 2, 16) e embarcando num navio (Equipe n. 2). Ainda, os estudantes Natanael, Pablo e Aníbal da Equipe n. 2, usaram a imagem da rainha Elizabeth II para retratar as imigrantes e os imigrantes ingleses. As estudantes Sonia, Susana, Ângela e Domitila da Equipe n. 7, escreveram sobre o papel da etnia polonesa na construção de igrejas cristãs no município de Colombo. Os estudantes Alberto, Paco, Moisés e Flavio da Equipe n. 8, pautados em pesquisas da internet, registraram as contribuições culinárias das polonesas e dos poloneses; o papel das alemãs e dos alemães no desenvolvimento urbano e industrial do país; e o interesse das austríacas e dos austríacos pelo estudo, pela ciência, além do legado culinário. No texto e na imagem as pessoas da Polônia, Alemanha, Suíça, Inglaterra e Áustria são associadas à família, ao cristianismo, ao trabalho, à agricultura e ao desenvolvimento.

Outros trabalhos, entretanto, atentos à proposta da oficina, trouxeram os grupos étnico-raciais indígenas e negros para abordar o processo de ocupação da região. Os meninos Francisco, Álvaro, Alonso e Josep da Equipe n. 16 fizeram dois desenhos retratando a etnia indígena e a italiana. O(a)s italiano(a)s foram ilustrado(a)s em uma cidade com prédios, antenas, casas, uma horta e crianças indo para a escola. Os estudantes não nomearam, mas a horta indicia a possibilidade de ser a cidade de Colombo porque é uma atividade econômica característica do município. No cartaz a etnia italiana está associada à cidade de Colombo, à agricultura, ao estudo, ao trabalho e à tecnologia industrial contemporânea. A etnia indígena é desenhada num aldeamento, pescando, caçando e coletando. No entanto, o avião, no quadro, chama a atenção da observadora e do observador, e pode ser um sinal de urbanidade e engenharia industrial sobrevoando o aldeamento.

FIGURA 13 – ETNIA INDÍGENA E ITALIANA



FONTE: FRANCISCO; ÁLVARO; ALONSO; JOSEP (Equipe n. 16). **Etnia Indígena e Italiana**. Colombo: 2021.

As duas imagens fazem parte de um único cartaz. Os meninos desenharam dois cenários contrapostos: o da etnia indígena e o da etnia italiana²⁶³. O povo indígena, além de estar inserido num ambiente natural com sinais de urbanidade sobrevoando o povoado, também, lhe foi atribuído a cordialidade e a generosidade. Os estudantes Salomão, Oscar, Danilo, Silvio e Omar, da Equipe n. 4, escreveram (Anexo 8):

Cristóvão Colombo era italiano, os italianos eram aventureiros, eles encontraram Curitiba, estavam vindo de Morretes, fizeram amizade com os indígenas até que fundaram Colombo vizinho de Curitiba e homenageando Cristóvão Colombo. E não foram só os indígenas que participaram da

²⁶³ As duas figuras foram inseridas para as pesquisadoras e os pesquisadores poderem melhor observar os elementos da imagem.

fundação de Colombo tiveram ajuda dos negros, poloneses, italianos do norte, austríacos e alemães e podem ter mais povos que ajudaram a fundar Colombo. Colombo de longe parece ser uma cidade pequena, mas de perto é grande.

Essa narrativa é semelhante à que constitui o mito da fundação de Curitiba, segundo a qual um líder indígena Tingui ajuda o colonizador a encontrar um lugar apropriado para construir a capela que abrigou a imagem da Nossa Senhora da Luz e que é considerado o marco de fundação da cidade.²⁶⁴ Os alunos, pautados no seu contexto de vida e nas fontes da oficina, mas também em outras fontes de conhecimento (como a lenda da fundação de Curitiba) reconheceram que as terras que formariam o município de Colombo eram habitadas pelos indígenas e entenderam que eles estabeleceram um vínculo de amizade com a etnia italiana. O tom de solidariedade permanece no decorrer do trabalho ao escrevem que as pessoas negras, alemãs, polonesas e austríacas ajudaram na construção da cidade.

Entre os 30 trabalhos produzidos, 17 referem-se às e aos indígenas e em dois deles a etnia é enfatizada. Três Equipes (1,4 e 22) afirmaram que as terras que formariam Colombo, o Brasil e a América já eram habitadas, pelos povos indígenas, antes da colonização europeia. Duas Equipes (19 e 22) escreveram sobre a violência e a escravidão imputada à população indígena pelo colonizador europeu. As estudantes Isaura, Clarissa, Ligia e Hermínia, da Equipe n. 19, trouxeram um trecho do site Survival sobre a história os povos indígenas do Brasil (Anexo 9)²⁶⁵:

A história dos povos indígenas do Brasil tem sido marcada pela brutalidade, escravidão, violência, doenças e genocídio. Quando, em 1500, os primeiros colonos europeus chegaram à terra que é hoje chamada de Brasil, ela era habitada por um número estimado de 11 milhões de indígenas que viviam em cerca de 2000 grupos.

As estudantes Eulália, Imperatriz, Sandra e Madalena e o estudante Matias (Equipe n. 22) reproduziram o mesmo texto sobre a colonização europeia que foi apresentado pela Equipe n. 19 e acrescentaram outra passagem do site Só História

²⁶⁴ FERREIRA, Valéria Milena Röhrich. Colorindo o Passado Curitibano: Relações Entre Cidade, Escola e Currículo. **Hist.R.**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 421-453, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/hr.v15i2.14235>>. Acesso em 11 jan. 2022. p. 424.

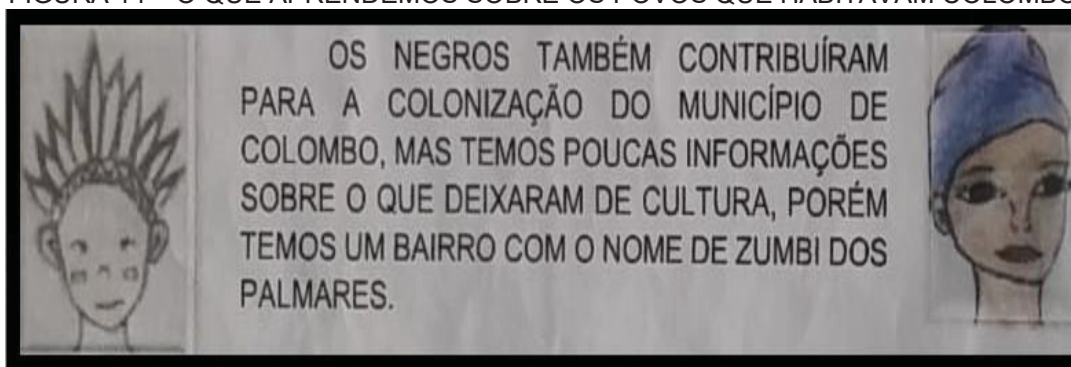
²⁶⁵ SURVIVAL (BRASIL). **Povos Indígenas do Brasil**. Disponível em <<https://www.survivalbrasil.org/povos/indios-brasileiros>>. Acesso em: 02 abr. 2022.

que conclui afirmando que a cultura e a história indígena persistem até os nossos dias (Anexo 4)²⁶⁶:

Muito antes da chegada de Cristóvão Colombo, a América já era ocupada por vários povos, que viviam de variadas formas, as quais iam da organização tribal, como os povos que habitavam a região onde hoje é o Brasil, até vastos impérios, como era o caso dos astecas, que se localizavam na região conhecida como Mesoamérica, muitas dessas civilizações desapareceram em consequência da colonização, que se iniciou no final do século XV, mas deixaram heranças históricas que marcaram o nosso continente até os dias de hoje.

Além de textos as equipes trouxeram imagens sobre a etnia indígena. As Equipes n. 9, 12, 13, 16²⁶⁷, 19, 20, 21, 22 e 23 apresentam as e os indígenas em comunidade, praticando a luta esportiva, por meio dos símbolos, das pinturas, em meio a natureza, portando arco e flecha, através dos artefatos arqueológicos, envolvido(a)s com a caça, a pesca, a coleta e o artesanato. Nas imagens também estão presentes símbolos da urbanidade. Porém a imagem do indígena está associada sobretudo ao passado.

FIGURA 14 – O QUE APRENDEMOS SOBRE OS POVOS QUE HABITAVAM COLOMBO



FONTE: HERTOR; EVA (Equipe n. 9). **O que Aprendemos Sobre os Povos que Habitavam Colombo.** Colombo: 2021.

²⁶⁶ SÓ HISTÓRIA. **Os Primeiros Povos da América e os Índios do Brasil.** Virtuuous Tecnologia da Informação, 2009-2022. Disponível em:< <https://www.sohistoria.com.br/ef2/povosamerica/>>. Acesso em 02 abr. 2022

²⁶⁷ A Equipe n. 16, fez o cartaz sobre a etnia indígena e a italiana, exposto na figura 13.

FIGURA 15 – TRABALHO DE HISTÓRIA



FONTE: LORENZO; MAXI; JUANITO; LEOPOLDO (Equipe n. 12). **A História Étnico-Racial de Colombo**. Colombo: 2021.

FIGURA 16 – TRABALHO DE HISTÓRIA



FONTE: SALVADOR; PATRÍCIO; HIPÓLITO; CALIXTO (Equipe n. 13). **História Étnico-Racial de Colombo**. Colombo: 2021.²⁶⁸

²⁶⁸ Imagens apresentadas num vídeo pela equipe e reunidas num painel pelo autor da dissertação (Anexo 16).

FIGURA 17 – PESSOAS INDÍGENAS



FONTE: ISAURA; CLARISSA; LIGIA; HERMÍNIA (Equipe n. 19). **Pessoas Indígenas.** Colombo: 2021.

FIGURA 18 – A HISTÓRIA DE COLOMBO



FONTE: EULALIA; EMPERATRIZ, SANDRA; MADALENA; MATIAS (Equipe n. 22). **A História de Colombo.** Colombo: 2021.

FIGURA 19 – TRABALHO DE HISTÓRIA



FONTE: ROBERTO; SIMÓN; ISMAEL (Equipe n. 21). **Trabalho de História.** Colombo: 2021

As Equipes n. 17, 18 e 24 usaram imagens de pessoas negras para representar a população negra e indígena e imagens de pessoas brancas para caracterizar a imigração polonesa, italiana, austríaca, alemã e portuguesa. O texto da Eva e do Hector, da Equipe n. 9, não menciona os povos indígenas, mas ao lado de um parágrafo sobre as pessoas negras há uma imagem de um menino indígena. No período colonial indígenas eram denominadas, pela colonização portuguesa, de negro da terra. Não fazer a distinção entre os grupos étnico-raciais indígenas e negros entendendo a/o indígena como uma pessoa negra está presente nos trabalhos citados.

Os estudantes Amaro, Santos, Ciro e Vidal da Equipe n. 10 afirmaram que identificaram os povos indígenas no artefato arqueológico mão-de-pilão e no topônimo Bacaetava. A Equipe n. 13, constituída pelos estudantes Salvador, Patrício, Hipólito e Calixto (Anexo 16) e a Equipe n. 18, formada pelas estudantes Vilma, Rebeca, Griselda e Judith, escreveram que descobriram a população indígena ao observarem o pinhão. A Equipe n. 18 escreveu (Anexo 10), “Os indígenas fizeram parte do Brasil. Eu descobri porque eu vi um alimento que me ajudou que é o pinhão. Ele vem dos indígenas.” A semente não foi citada na oficina, o que demonstra que as/os estudantes trazem seus conhecimentos prévios para as experiências de ensino e é importante conhecê-las e valorizá-las. As crianças analisaram as pistas referentes ao *Desafio 2* (que questionava se Colombo foi povoada apenas com a chegada de imigrantes da Itália) e as pistas concernente ao *Desafio 3* (sobre a população indígena), concluíram que eram os povos indígenas e associaram com a história do pinhão ser o alimento típico da e do indígena, aspecto estudado em algum momento no Ensino Fundamental I.

Esse trabalho também mostra que embora a oficina tenha tratado da participação dos povos indígenas na história do município de Colombo, é preciso ampliar as fontes e as narrativas sobre a população indígena na cidade talvez até mesmo construindo uma oficina especificamente sobre a temática, nas quais se aborde também a presença indígena na contemporaneidade do município.

As fontes sobre as pessoas negras, na oficina, discutem a luta, o passado e o presente em Colombo. As pessoas negras foram mencionadas em 14 trabalhos e tratadas exclusivamente em 7. Conforme os estudantes, Salvador, Patrício, Hipólito e Calixto da Equipe n. 13 (Anexo 16), o grupo étnico-racial foi identificado, na oficina, por meio do anúncio de recompensa oferecido para quem encontrasse o senhor

Victorino (*Pista 17*) e da foto do homem negro que era conhecido como “rei dos sinos” (*Pista 16*). As Equipes n. 9, 10 e 24 descobriram que a população negra fez parte da história de Colombo quando analisaram os topônimos Jardim Palmares (*Pista 12*) e Vila Zumbi (*Pista 13*). Os estudantes Lorenzo, Maxi, Juanito e Leopoldo da Equipe n. 12, concluíram que o povo negro esteve presente no município quando investigaram a *Pista 14*, um texto da Wikipédia, sobre Zumbi dos Palmares (Anexo 15). Observei na implementação da oficina que o texto da *Wikipedia* inserido como *Pista 14* auxiliou as estudantes e os estudantes na interpretação da *Pista 12* (topônimo Jardim Palmares), da *Pista 13* (topônimo Vila Zumbi), e da *Pista 18* (trecho do Projeto Político Pedagógico do Colégio Zumbi dos Palmares).

As estudantes Graciela, Roxana e Georgina da Equipe n. 24, pautados nos topônimos Jardim Palmares (*Pista 12*) e Vila Zumbi (*Pista 13*), concluíram que o passado da cidade foi violento porque as pessoas eram racistas (Anexo 11):

Existiam vários povos na antiguidade. Alguns exemplos deles são: negros, indígenas, italianos, poloneses, austríacos e alemães. O modo como eles viviam era diferente uns dos outros, de maneira que não viviam em harmonia. [...] Como eles eram racistas, não acreditavam na amizade, só por causa da cor da pele, das características. [...] Na antiguidade tinham dois nomes que representavam: Palmares e Zumbi, esses nomes divulgam a origem deles.

A Equipe n. 24 não fez menção do racismo no presente, tratando-o apenas no passado. A Equipe n. 3, entretanto, considerou que o racismo faz parte do passado da cidade e permanece na contemporaneidade. O estudante Ramón, no 6º trabalho, escreveu (Anexo 12): “Colombo que viviam os negros era que mais viviam, na verdade a escravidão e o racismo com tempo foi crescendo e crescendo até hoje”. E a estudante Emiliana, considerou (Anexo 13):

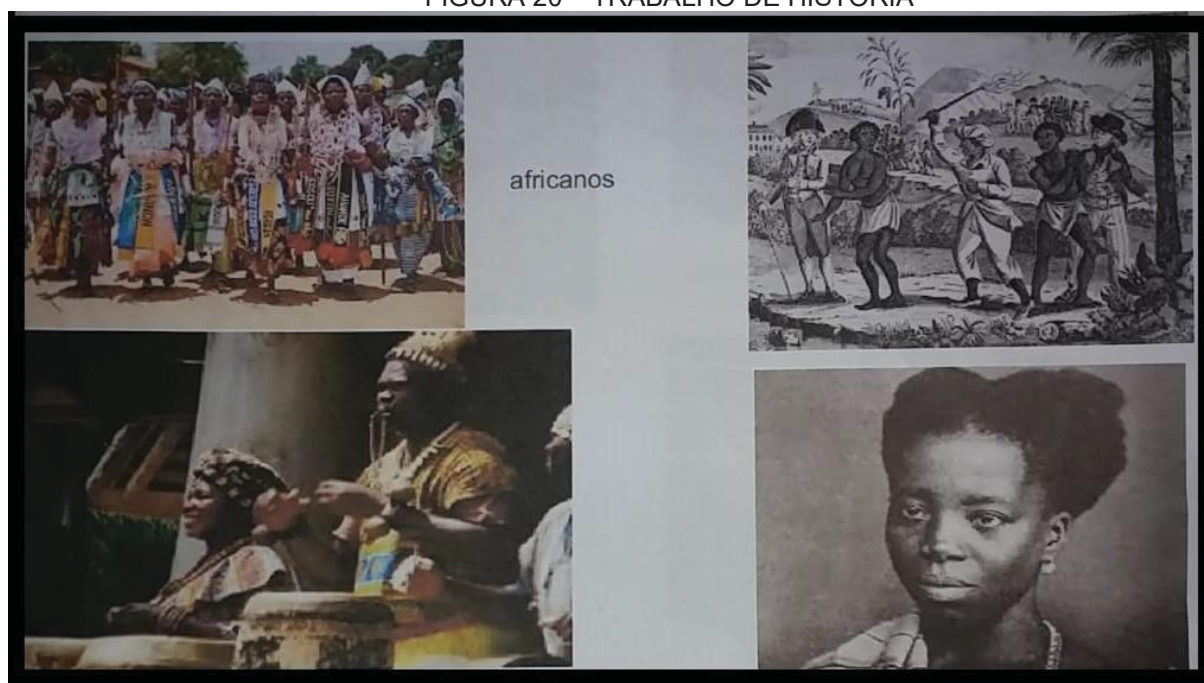
Colombo é uma cidade muito movimentada, muitas casas, muitos carros. A história de Colombo é uma das cidades que eu mais gosto. Às vezes eu fico triste, por que onde eu moro tem algumas pessoas que ficam julgando os outros pela cor ou jeito do cabelo e outras, várias outras coisas.

A discussão sobre o racismo e a escravização das pessoas negras aconteceu quando estudantes, nem todos(as), na implementação da oficina, ao analisarem as *Pistas 14, 15 e 17*, que traziam a questão da escravização, escreviam nos desafios o termo escravos. Então, eu parava o trabalho e explicava que a população negra não pode ser confundida com escravas e escravos porque foram

escravizadas num período específico da história mundial e do Brasil e que a escravidão não resume a história dessas pessoas. Apesar de ter feito pausas no desenvolvimento da oficina para explicar que não podemos associar a pessoa negra com escravas e escravos, as Equipes n. 2, 12, 18, 19 e 20, no trabalho final, consideraram que ser negro era sinônimo de ser escravo. Em contrapartida as Equipes n. 5, 15 e 21 enfatizaram a luta das pessoas negras contra a escravidão.

As imagens, trazidas pelas equipes sobre as negras e os negros são diversas. Exemplo: o estudante Natanael da Equipe n. 2 (Anexo 14), além da escravização de pessoas, trouxe uma fotografia de pessoas negras, em comunidade, com roupas típicas participando de uma celebração cultural e outro retrato de uma cerimônia religiosa; os estudantes Salvador, Patrício, Hipólito e Calixto da Equipe n. 13 apresentaram fotografias de gentes negras jovens e velhas, ricas e pobres. As estudantes Eulalia, Imperatriz, Sandra e Madalena e o estudante Matias da Equipe n. 22 trouxeram imagens, também, de pessoas escravizadas, uma baiana e Zumbi dos Palmares escrito ao lado o nome e consciência negra (figura 18 – história de Colombo).

FIGURA 20 – TRABALHO DE HISTÓRIA



FONTE: NATANAEL (Equipe n. 2). **Trabalho de História**. Colombo: 2021.

FIGURA 21 – TRABALHO DE HISTÓRIA



FONTE: SALVADOR; PATRÍCIO; HIPÓLITO; CALIXTO (Equipe n. 13). **História Étnico-Racial de Colombo**. Colombo: 2021²⁶⁹.

Os estudantes Roberto, Simón e Ismael, da Equipe n. 21, desenharam a igreja de Zumbi dos Palmares com muitas flechas e cores fortes: laranja, amarelo e preto.

FIGURA 22 – TRABALHO DE HISTÓRIA



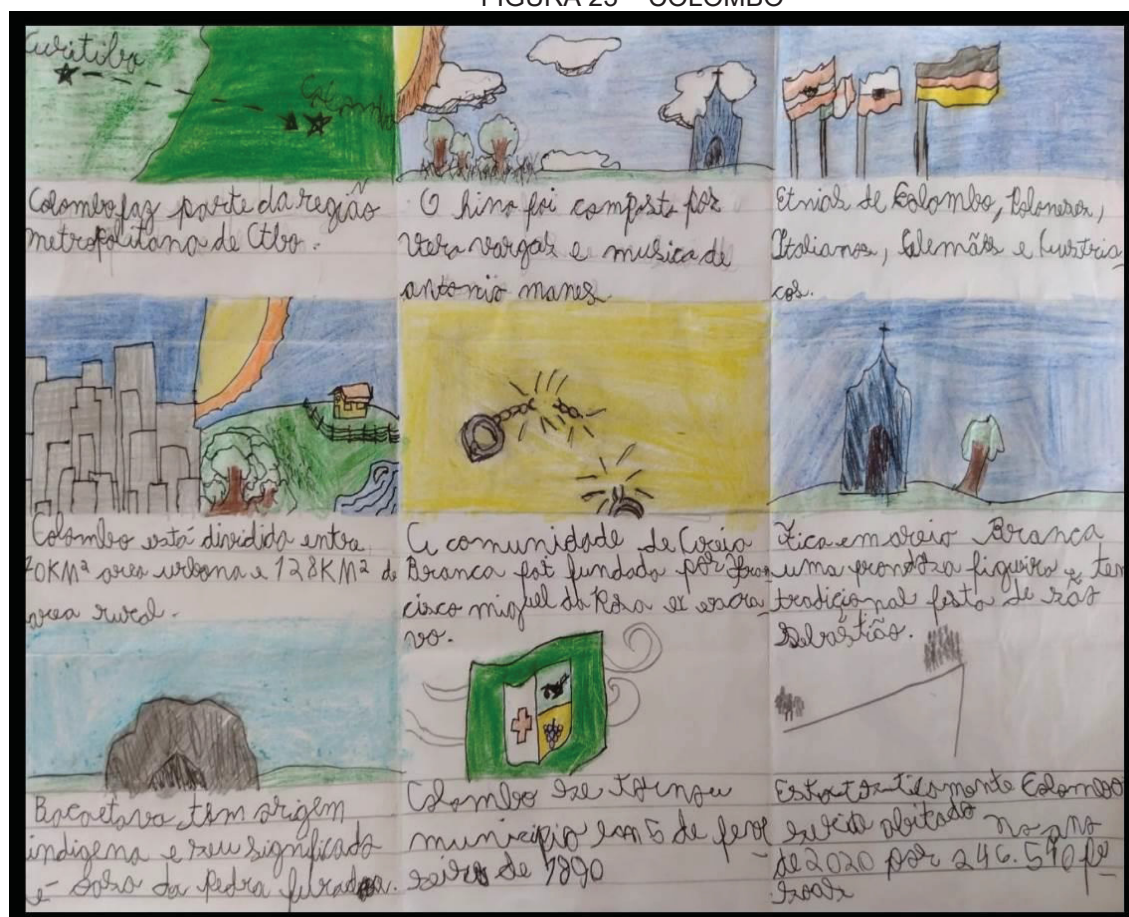
FONTE: ROBERTO; SIMÓN; ISMAEL (Equipe n. 21). **Trabalho de História**. Colombo: 2021

²⁶⁹ Imagens apresentadas num vídeo pela equipe e reunidas num painel pelo autor da dissertação (Anexo 16).

Eva e Hector, da Equipe nº 9, escreveram (Anexo 6): “Os negros também contribuíram para a colonização do município de Colombo, mas temos poucas informações sobre o que deixaram de cultura, porém temos um bairro com o nome de Zumbi dos Palmares.” As crianças entenderam que a população negra tem uma história ativa no município de Colombo que não é conhecida por falta de informação. A citação das crianças mostra a necessidade de ampliar as pesquisas acadêmicas sobre o grupo étnico-racial negro e indígena na cidade.

Os estudantes Erasmo, Leôncio, Tadeu e Dionísio da Equipe n. 5, ressaltaram a população negra em Colombo através de um folder feito para apresentar o município. Na narrativa, a equipe valorizou a comunidade quilombola Areia Branca, retratada pelo desenho de uma algema quebrada. No quadro, ao lado, desenharam uma igreja e uma figueira mencionando a festa de São Sebastião que ocorre tradicionalmente na comunidade quilombola Areia Branca sem mencionar as festas que são valorizadas no município, tais como a festa da uva, a festa do vinho e a romaria da Nossa Senhora do Caravaggio.

FIGURA 23 – COLOMBO



FONTE: ERASMO; LEONCIO; TADEU; DIONÍSIO (Equipe n.5). Colombo. Colombo:2022.

Esse trabalho que colocou a comunidade quilombola de Areia Branca como central na apresentação da cidade mostra que, apesar das muitas menções à presença europeia, em especial a italiana, a oficina cumpriu o papel de questionar a história oficial do município evidenciando para as e os estudantes os diversos povos que construíram a história da cidade, valorizando a ação das pessoas negras e indígenas. Equipes fizeram trabalhos sobre as/os indígenas, grupos sobre as gentes negras e crianças discutiram os dois grupos étnico-raciais. Duas equipes não citaram ou discutiram a população indígena e negra. A Equipe n. 8 que discutiu a imigração italiana, austríaca, polonesa e alemã para o Paraná e o Brasil e a Equipe n. 6 que escreveu e desenhou sobre a imigração venezuelana para a cidade de Colombo. No entanto há muito por fazer para a construção de um imaginário sobre as pessoas negras e indígenas.

No entanto, a busca por fontes e narrativas históricas sobre Colombo, juntamente, com as pesquisas a respeito do ensino de história, da Micro-história, da História Local, do uso de fontes no ensino de História, da produção de narrativas históricas em sala de aula, das oficinas de ensino e das relações étnico-raciais devem prosseguir, com o objetivo de construir novas oficinas e promover um ensino democrático e de qualidade.

A implementação e, principalmente, a análise do trabalho produzido pelas crianças mostraram que vários fatores precisam ser aprimorados. Houve dificuldade, por exemplo, na resolução de alguns desafios, como o 8, que pedia a pesquisa e produção de pistas sobre as etnias presentes no município e não abordadas na oficina. Em muitos casos, esse desafio levou algumas alunas e alguns alunos a copiarem conteúdo da internet e esse é um aspecto que precisa ser aperfeiçoado, a partir de orientações aos grupos. O estudo mostrou também a necessidade de retomar as narrativas produzidas para as equipes poderem trocar experiências, conhecerem os trabalhos uns dos outros, refletirem sobre o que fizeram e, caso considerem necessário reformular as narrativas que produziram.

A experiência evidenciou também os muitos pontos positivos da oficina, entre eles a possibilidade de provocar nas e nos estudantes à reflexão sobre as relações étnico-raciais, o entendimento de que a narrativa histórica é pautada em fontes históricas, o incentivo à troca de experiências, aos debates, à mobilização dos conhecimentos para resolver os desafios e estimular a construção do conhecimento histórico.

Construir e trabalhar essa oficina com meus alunos e minhas alunas foi uma experiência que me incentivou a realizar pesquisas, a estudar, a construir um material de ensino, a implementá-lo e a analisar as narrativas produzidas pelas e pelos estudantes. Todas as etapas proporcionaram desafios e promoveram aprendizagens pessoais muito importantes para o exercício da minha profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da minha carreira profissional reconheço a importância da fonte histórica, do referencial teórico e metodológico para a produção das narrativas históricas. É interessante o desenvolvimento dos livros de história que abordam diversas temáticas apoiados em diferentes teorias e documentos históricos. Inspirado nesta visão, desenvolvi algumas atividades escolares com o propósito de analisar as fontes históricas. Incentivei o estudo de filmes, contos, imagens e fotografias pautados nas sugestões do livro *Ensino de História*²⁷⁰. Assim sendo, ingressei no ProfHistória com o objetivo de produzir um material, condizente com o que entendia ser importante e que proporcionasse às/aos estudantes a compreensão do que é uma fonte histórica e promovesse a construção de narrativas históricas.

O estudo das disciplinas Teoria da História e História do Ensino de História reafirmaram o meu propósito. No transcorrer das aulas, das leituras, pesquisas e orientações, construí uma oficina de ensino segundo os meus objetivos. Ao participar da disciplina Educação para as relações étnico-raciais defini o propósito de analisar as relações étnico-raciais no município de Colombo destacando a trajetória das pessoas negras e indígenas. Ao realizar a oficina, as/os estudantes do 6º ano do ensino fundamental II, poderiam entender o que é uma fonte histórica, construir conhecimento e problematizar a história da cidade pautada na imigração italiana.

Os objetivos foram cumpridos na produção da dissertação e na construção e implementação da oficina. A oficina é uma produção didática pertinente para a comunidade escolar porque incentiva a autonomia intelectual do professorado e das/dos estudantes. As/os profissionais da históriaicineiras(os) criam materiais para as/os estudantes que podem ser usados pelas e pelos colegas de profissão. A criança aprende ao resolver a proposta de trabalho.

A oficina realizada em grupo permite que as/os estudantes se auxiliem na construção do conhecimento. O trabalho em equipe deixa as crianças entusiasmadas e a modalidade remota foi ainda mais empolgante. Estavam a cerca de um ano afastadas das/dos colegas e a atividade proporcionou o encontro, mesmo

²⁷⁰ ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. (Ideias em ação).

que virtual. Na modalidade remota e presencial percebemos que algumas crianças assumiram a liderança da oficina, notamos também, a participação dos demais membros das equipes na leitura dos desafios e pistas, nos debates, na proposição de soluções e na construção do Grande Desafio, a narrativa final.

Pautado na discussão sobre oficinas de ensino e no uso de fontes no ensino de História, produzimos uma oficina com documentos e narrativas históricas chamadas de pistas. As fontes foram organizadas em desafios para auxiliar as e os estudantes na interpretação dos documentos. Os desafios analisam a história étnico-racial do município de Colombo, incentivam a construção de documentos históricos que abordam povos não estudados na oficina e estimulam a produção de um trabalho final para apresentar as descobertas.

Baseado na Micro-história, História Local e no método indiciário problematizamos na dissertação e na oficina o patrimônio cultural construído para exaltar a imigração italiana no município de Colombo e enfatizamos a trajetória das pessoas negras e indígenas. Abordamos, ainda, a presença da etnia portuguesa, alemã, polonesa e austríaca. Discutimos, também, a história das mulheres e homens que migraram do interior do Paraná no final do século XX. As pessoas que se mudaram do interior do Paraná para Colombo não aceitaram a cultura dominante na cidade e celebraram a luta das pessoas negras ao nomearem as localidades onde vivem e frequentam de Vila Zumbi, Jardim Palmares e Colégio Estadual Zumbi dos Palmares.

As pesquisas realizadas contribuíram no desenvolvimento de uma temática de ensino sobre as relações étnico-raciais no município de Colombo tendo a oficina como método. O desenvolvimento de um arcabouço teórico e metodológico favorece na construção de diferentes atividades que auxiliam no estudo dos conteúdos, na análise das fontes históricas e na abordagem de novas temáticas. Sendo, portanto, pertinente para o desenvolvimento profissional, ampliando a nossa visão sobre o ensino de história, as relações étnico-raciais, sobre o uso de fontes históricas em sala de aula e a História Local. Além de contribuir para o crescimento pessoal porque incentiva o estudo, a pesquisa, a sistematização e a criatividade.

Quando chegou o momento de implementar a oficina, na Escola Estadual Caminhos da Natureza, onde trabalho, encontrei dificuldade com a pandemia do Covid 19. As/os estudantes, por motivo de segurança, deixaram de frequentar a escola no início de 2020 e estudaram remotamente até setembro de 2021. Durante

esse período, um grupo assistia as aulas online, outro realizava as atividades postadas no *Google Classroom* e o outro fazia tarefas impressas que lhes eram entregues semanalmente. Diante de tal contexto, realizei a oficina, na modalidade remota, no mês de julho de 2021, com 15 estudantes voluntários, do 6º ano do ensino fundamental II, que frequentavam as aulas online.

A implementação mostrou o interesse das crianças pelo trabalho em grupo, pela possibilidade de solucionar a oficina proposta e as estratégias usadas pelas/pelos estudantes para decifrar os desafios. Ao resolver os questionamentos, as/os discentes conversaram, fizeram perguntas, levantaram hipóteses, pediram a orientação do professor, mobilizaram conhecimentos históricos, se organizaram para fazer o *Grande Desafio* que sugeria o desenvolvimento de uma narrativa final e construíram conhecimento. A oficina, ainda, expôs o interesse das crianças pela ortografia antiga e as dificuldades que tiveram ao resolver alguns desafios.

Em setembro de 2021, percebi a possibilidade de desenvolver a oficina com as/os estudantes que estavam retornando para as atividades escolares presencialmente. Realizei a oficina no mês de outubro e novembro com todas/todos discentes do 6º ano que não tinham participado da implementação da atividade na modalidade remota. No trabalho tive dificuldade com a falta de interesse das/dos estudantes que foi resolvido com a criação de uma competição entre as equipes.

A competição motivou as crianças a realizarem a oficina. No entanto, é importante pensar na possibilidade do desinteresse e planejar uma proposta de trabalho que não incentive a concorrência. Na modalidade presencial, semelhante a online, as equipes analisaram a fonte material e os documentos visuais e escritos; se apropriaram dos conhecimentos adquiridos durante a carreira escolar para ler as pistas e resolver os desafios, conversaram sobre as possíveis respostas, pesquisaram e construíram trabalhos pautados em fontes históricas. Estudantes entenderam que o conhecimento histórico é pautado na fonte histórica quando citaram os documentos que usaram para construir o texto. Discentes também perguntaram qual o significado do termo étnico-racial proporcionando a aprendizagem de um novo conceito. Refletiram sobre as relações étnico-raciais no município de Colombo. Equipes abordaram os grupos étnico-raciais indígenas e negros e entenderam que as/os indígenas, negras e negros têm um papel de destaque na história de Colombo. Grupos, também, na construção do trabalho,

pensaram sobre o momento vivido, a história étnico-racial da família, o racismo e questionaram a memória oficial da cidade.

A oficina cumpriu o propósito de promover o crescimento intelectual e pessoal, das e dos estudantes, estimulando a imaginação. Ao resolverem os desafios sentiam-se como detetives e historiadores desenvolvendo dessa forma também a criatividade. Estudantes fizeram *lives*, construíram vídeos, cartazes, desenhos e narrativas.

A realização desse projeto, oportunizou ao professor oficinairo uma aprendizagem significativa, porque todas as etapas da proposta de ensino que consistiram na pesquisa acadêmica, construção do objeto de ensino, implementação da oficina e análise dos resultados, impuseram desafios, pesquisas, reflexões, replanejamentos e aprendizagens.

REFERÊNCIAS

Fontes:

Artefato Arqueológico

MUSEU Municipal Cristóforo Colombo. Mão-de-pilão (fotografada).

Documento Escolar

COLÉGIO ESTADUAL ZUMBI DOS PALMARES – EFMP. **Projeto Político Pedagógico.** Colombo, Paraná. Disponível em:<
http://www.cbxzumbi.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/2/580/728/arquivos/File/PPP/PPP_ZUMBI_ULTIMA_28032017.pdf>. Acesso em 26 abr. 2021.

Fonte Oral

SCHENA, Pedro. Entrevista concedida a Fabio Batalha Ferreira em 22/12/2019.

Fotografias

ASSOCIAÇÃO ITALIANA PADRE ALBERTO CASAVECCHIA; **Inauguração da Câmara Municipal de Colombo, em 1930.** Disponível em: <
<http://associacaoitaliana.org.br/acervo-iconografico/>>. Acesso em: 02 nov. 2020

LUNARDON, Rosilene. **Placa da V. Zumbi e V. Liberdade.** 2020.

LUNARDON, Rosilene. **Placa do Jd. Palmares** 2020.

LUNARDON, Rosilene. **Placa do Rio Atuba.** 2020.

Jornais

O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1864, no quadro n. 468. **Dezenove de Dezembro, 16/03/1864.** Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:<
<http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398>>. Acesso em: 30 maio 2020.

O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1868, no quadro n. 879. **Dezenove de Dezembro, 08/04/1868.** Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:<
<http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398>>. Acesso em: 30 maio 2020.

O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1879, no quadro n. 1960. **Dezenove de Dezembro, 06/03/1879.**

Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:< <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 30 maio 2020.

O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1884, no quadro n. 49. **Dezenove de Dezembro, 26/02/1884.** Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:< <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 30 maio 2020.

O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1885, no quadro n. 127. **Dezenove de Dezembro, 06/06/1885.** Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:< <http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398> >. Acesso em: 30 maio 2020.

O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1886, no quadro n. 8. **Gazeta Paranaense, 12/01/1886.** Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:<<http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/gazeta-paranaense/242896>>. Acesso em 17 jul. 2020.

O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1887, no quadro n. 200. **Gazeta Paranaense, 07/09/1887.** Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:<<http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/gazeta-paranaense/242896>>. Acesso em 17 jul. 2020.

Publicação Oficial

COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura. **Guia Histórico-Cultural de Colombo.** 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011.

Sites

Colombo, Prefeitura Municipal. Disponível em:< <http://www.colombo.pr.gov.br/>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

FURLAN, Robson. **De Olho no Lance.** Disponível em:< <http://www.jornalolhonolance.com.br/2017/02/os-127-anos-de-colombo-chegaram-com.html> >. Acesso em 28 set. 2020.

LIMA, Jonas Henrique Moura de. **Geografia: Roteiros, Web e Outras Coisas Mais.** Disponível em:< <https://jonashenriquelima.wordpress.com/2012/11/04/registro-parque-municipal-gruta-da-bacaetava/> >. Acesso em: 28 set. 2020.

PORTAL DO CIDADÃO. **Município de Colombo: História.** Disponível em: <<https://colombo.atende.net/#!/tipo/pagina/valor/2>>. Acesso em 26 jan. 2021.

Wikipédia. A Enciclopédia Livre. **Cristóvão Colombo.** Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Crist%C3%B3v%C3%A3o_Colombo>. Acesso em: 29 out. 2020.

Wikipédia. A Enciclopédia Livre. **Zumbi dos Palmares.** Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Zumbi_dos_Palmares>. Acesso em: 02 nov. 2020.

Bibliografia

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia.** Tradução da 1. ed. brasileira coordenada e revista: BOSSI, Alfredo. Revisão da tradução dos novos textos: BENEDETTI, Ivone Castilho. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em:< <https://docs.google.com/file/d/0B7Kmv1S0xnaaFNaZzdfOE5wdjg/edit>>. Acesso em 16 maio, 2021.

ABUD, Maria Katia. Processos de Construção do Saber Histórico Escolar. **História & Ensino.** Londrina, v. 11, p. 25-34, jul. 2005. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.5433/2238-3018.2005v11n0p25>>. Acesso em 31 dez. 2021.

ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História.** São Paulo: Cengage Learning, 2010. (Ideias em ação).

Agora Paraná: O Jornal da Região Metropolitana. Disponível em:<<https://www.agoraparana.com.br/noticia/circuito-italiano-de-turismo-rural-oferece-opcoes-de-lazer-para-o-feriado-de-finados-no-dia-2>>. Acesso em 29 dez. 2020.

ALMEIDA, Janilton de Lima.; SABINO, Cláudia de Vilhena Schayer.; LOBATO, Wolney. **Caderno de Oficinas Pedagógicas de Apoio ao Professor:** Temas de Geociências Para o Ensino Médio. Belo Horizonte: PUC Minas, 2016. Disponível em:<<https://www.pucminas.br/pos/ensino/Dissertacoes/Almeida,%20Janilton%20de%20Lima.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2020.

ANANIAS, Anna Carolina Chierotti dos Santos; ZAMARIANO, Marcia. Estudos Toponímico do Caminho do Peabiru: Contribuição ao Resgate da História do Paraná. **Patrimônio e Memória.** São Paulo, Unesp, v. 10, n. 2, p. 141 – 164, 2014. Disponível em: <<https://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/449/765>> Acesso em: 18 ago. 2020.

ASSIS, Gabriela Piai de. Aspectos da Diretoria Geral dos Índios de São Paulo: A Civilização e o Aldeamento de Itariri (1847 – 1867). Simpósio Nacional de História, Conhecimento Histórico e Diálogo Social, XXVII, 2013, Natal. **Anais do XXVII Simpósio Nacional de História, Anpuh, Brasil. Natal: 2013. p. 1-10. Disponível em:**< https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548874918_18681928546c9bddf763bbe23ccd06bb.pdf >. Acesso em: 19 set. 2021.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco**; o Negro no Imaginário das Elites – Século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Coleção Oficinas da História, v.6). Disponível em:< <https://bibliopreta.com.br/wp-content/uploads/2018/01/livro-Onda-negra-medo-branco-1.pdf> >. Acesso em: 29 jun. 2022.

AZEVEDO, Crislane Barbosa; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Teoria Historiográfica e Prática Pedagógica: as Correntes de Pensamento que Influenciaram o Ensino de História no Brasil. **Antíteses**, v. 3, n. 6, p. 703-728, jul./dez. 2010.

BARCA, Isabel. Aula-Oficina: do Projeto à Avaliação. In BARCA, Isabel (Org.). **Para uma Educação de Qualidade**. Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho. 2004. Disponível em:< http://sefarditas.net.br/ava/aula_oficina/isabel_barca1.pdf >. Acesso em 22 jun. 2021.

BARROS, José D'Assunção. O Lugar da História Local. In: I Encontro de História Local/ Regional da UNEB, 1. encontro, 2009, Santo Antonio de Jesus. p. 1-15. Disponível em:< https://www.researchgate.net/publication/321111136_O_Lugar_da_Historia_Local >. Acesso em: 27 abr. 2020.

BARROS, José D'Assunção. Sobre a Feitura da Micro-História. **OPSIS**, v. 7, n. 9, p. 167 – 185, jul./dez. 2007. Disponível em:< <https://revistas.ufg.br/Opsis/article/view/9336/6428> >. Acesso em: 27 abr. 2020.

BATISTELA, Alessandro. O Paranismo e a Invenção da Identidade Paranaense. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, v. 6, n. 11, p. 1 – 13, jan./jun. 2012. Disponível em:< <https://pergamum.curitiba.pr.gov.br/vinculos/000093/00009337.pdf> >. Acesso em: 25 dez. 2019. p.1,3,10.

BECERRA, Absalón Jiménez Carlo Ginzburg: Reflexiones Sobre el Método Indiciário. **Esfera**, v. 1, n. 1, p. 21 – 28, ene./jun.2011.Disponívelem:<

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/esfera/article/view/5789/7258> >. Acesso em: 20 nov. 2019.

BECHARA, Evanildo. **Dicionário da Língua Portuguesa**, Evanildo Bechara. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos Narcísicos no Racismo**: Branquitude e Poder nas Organizações Empresariais e no Poder Público. 169 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em:< <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019-181514/pt-br.php> >. Acesso em 01 jul. 2022.

BEZERRA, Analucia Sulina. As Irmandades de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos no Brasil: Identidade e Diferença Cultural. **Projeto História**, São Paulo, n. 51, p. 119-138, set./dez. 2014. Disponível em:< <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/19132> >. Acesso em: 09 fev. 2021.

BOURDÉ, Guy; MARTIN, Hervé. **As Escolas Históricas**. Tradução de: RABAÇA, Ana. Portugal: Publicações Europa-América, 1983.

BRASIL. Decreto n. 528, de 28 de Junho de 1890. Regularisa o Serviço da Introdução e Localisação de Immigrantes na Republica dos Estados Unidos do Brazil. Coleção de Leis do Brasil - 1890, Página 1424 Vol. 1 fasc.VI (Publicação Original). Disponível em:< <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html> >. Acesso em 23 maio 2021.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 4. ed. Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em:< https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4e_d.pdf?sequence=1&isAllowed=y >. Acesso em: 27 abr. 2021.

BRASIL. Lei n. 601, 18 de Setembro de 1850. Sanciona Sobre Terras Devolutas, Sesmarias, Posses e Colonização. Registrada á fl. 57 do Livro 1º do Actos Legislativos. Secretaria d' Estado dos Negócios do Império em 2 de outubro de 1850. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l0601-1850.htm >. Acesso em: 23 maio 2021.

BRASIL. Lei n. 10. 639, 9 jan. 2003. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. Lei n. 11.645, 10 mar. 2008. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/L11645.htm>. Acesso em: 28 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a Base. Brasília:MEC, 2017. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_1_10518-versaofinal-site.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** História Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2020.

BURMESTER, Ana Maria de Oliveira. **A População de Curitiba no Século XVIII - 1751-1800 Segundo os Registros Paroquiais.** 107f. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1974. Disponível em:<<https://hdl.handle.net/1884/27071>>. Acesso em 26 maio 2021.

CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes Históricas na Sala de Aula: Uma Possibilidade de Produção de Conhecimento Histórico Escolar? **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1983-201X.7963>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

CAINELLI, Marlene; SANTOS, Flávio Batista dos. O Ensino de História Local na Formação da Consciência Histórica: Um Estudo com Alunos do Ensino Fundamental. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, vol. 9, n. 21, p. 158-174, jul./dez. 2014. Disponível em:<<https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/384/362>>. Acesso em: 23 mar. 2020.

CAINELLI, Marlene; BARCA, Isabel. A Aprendizagem da História a Partir da Construção de Narrativas Sobre o Passado. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 44, p. 1-16, 2018. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/ep/a/BKsCBnJLhgLFrcwGG8PxcJq/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 03 dez. 2021.

CANDIERO, Adegmar José da Silva. **História e Cultura Afro-Colombense**. Rompendo o Consenso da Invisibilidade e a Visibilidade do Consenso. 2021. Não Publicado. Não paginado.

CARDOSO, Lourenço. Branquitude Acrítica e Crítica: A Supremacia Racial e o Branco Anti-Racista. **Rev.latinoam.cienc.soc.niñez**, juv 8(1): p. 607-630, 2010 Disponível em:<
<https://biblat.unam.mx/hevila/Revistalatinoamericanadecienciassocialesninezjuventud/2010/vol8/no1/23.pdf>> Acesso em: 08 Jul. 2019.

CARDOSO, Lourenço. **O Branco Ante a Rebeldia do Desejo**: Um Estudo Sobre a Branquitude no Brasil. 290 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências e Letras, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014. Disponível em:<
<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115710/000809900.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro Como Não-Ser Como Fundamento do Ser**. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Filosofia da Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em:<
<https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>> Acesso em: 13 Jul. 2019.

CERRI, Luis Fernando. Oficinas de Ensino de História: Pontes de Didática da História na Transição do Currículo de Formação de Professores, **Educar**, Curitiba, UFPR, n. 27, p. 221-238, 2006. Disponível em:<
<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/6484>>. Acesso em: 23 jul. 2019.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade**: Uma História das Últimas Décadas da Escravidão na Corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

COMPANHIA MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ. **Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná**: Depoimentos Sobre a Maior Obra no Gênero Realizada por uma Empresa Privada, 24 de Setembro de 1975. 3. ed. [S.l.]: CMNP, 2013. Disponível em:<
<http://www.cmnp.com.br/melhoramentos/50anos-cmnp/files/CMNP.pdf>>. Acesso em 01 fev. 2021.

COELHO, Claudio Márcio. Raízes do Paradigma Indiciário. Vitória: Núcleo de Estudos Indiciários/DCSO/CCHN-UFES, 2006. Disponível em:<
[https://nei.ufes.br/sites/nei.ufes.br/files/COELHO%20C%20Claudio%20M.%20Ra%20%ADzes%20do%20Paradigma%20Indici%C3%A1rio Ensaio 2007.pdf](https://nei.ufes.br/sites/nei.ufes.br/files/COELHO%20C%20Claudio%20M.%20Ra%20%ADzes%20do%20Paradigma%20Indici%C3%A1rio%20Ensaio%202007.pdf)>. Acesso em 01 ago. 2021.

CORRÊA, Guilherme Carlos. **Oficina: Apontando Territórios Possíveis em Educação**. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78076>>. Acesso em: 22 out. 2020.

DORNELLES, Soraia Sales. A Produção da Invisibilidade Indígena: Sobre Construção de Dados Demográficos, Apropriação de Terras e o Apagamento de Identidades Indígenas na Segunda Metade do XIX a Partir da Experiência Paulista. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais – RBHCS**, Rio Grande, vol. 10, nº 20, p. 62-80, jul./dez. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10791/pdf>>. Acesso em 23 maio 2021.

Draw my City – O Desenho da Minha Cidade – Colombo 132 Anos. Direção: Colombo: Colombo, Departamento de Cultura e Secretária da Comunicação Social, 2021 (13min.), sonoro, legenda, color. Disponível em: <https://www.facebook.com/prefscolombo/videos/635978917619416/?extid=NS-UNK-UNK-UNK-IO5_GK0T-GK1C>. Acesso em 12 mar. 2022.

FAGUNDES, José Evangelista. **A História Local e seu Lugar na História: Histórias Ensinadas em Ceará-Mirim**. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14531>>. Acesso em 08 fev. 2021.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na Escola Para a História Local. **Ensino em Revista**, v. 4, n. 1, p. 43-51, jan./dez 1995. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7809>>. Acesso em: 01 ago. 2019.

FERRARINI, Sebastião. **O Município de Colombo**. Curitiba: Champagnat, 1992.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: Reflexão E Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

FERREIRA, Valéria Milena Röhrich. Colorindo o Passado Curitibano: Relações Entre Cidade, Escola e Currículo. **Hist.R.**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 421-453, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/hr.v15i2.14235>>. Acesso em 11 jan. 2022.

FORTES, Pedro Henrique Ribas. **Entre a Política Indígena e a Política Indigenista: Um Estudo Sobre as Relações Políticas Entre Índios e não Índios em**

Curitiba no Século XIX. 183f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

GILLIES, Ana Maria Rufino. Processos Migratórios da População Negra no Paraná. In: RAGGIO, Ana Zaiczuk (Org.); BLEY, Regina Bergamaschi (Org.); TRAUZYNSKI, Silvia Cristina (Org.). **População Negra no Estado do Paraná: Coletânea de Artigos**. Curitiba: SEJU, 2018. v. 2: Abordagem Histórica.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas, Sinais: Morfologia e História**. Tradução: Federico Carotti. 2.ed. 2. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GINZBURG, Carlo. **O Queijo e os Vermes: O Cotidiano e as Ideias de um Moleiro Perseguido Pela Inquisição**. Tradução de: AMOROSO, Maria Betânia; PAES, José Paulo. 2. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2006 Disponível em: < <https://professordiegodelpasso.files.wordpress.com/2016/05/carlo-ginzburg-o-queijo-e-os-vermes.pdf> >. Acesso em: 20 maio 2020.

GRINBERG, Keila; ALMEIDA, Anita. Detetives do Passado no Mundo do Futuro: Divulgação Científica, Ensino de História e Internet. **Revista História. Hoje**, vol.1, n. 1, p. 315-326, 2012. Disponível em: < <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/8/12> >. Acesso em: 23 set. 2019.

GUIA DO ESTUDANTE. **8 Mulheres Negras que Fizeram História no Brasil**. < <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/8-mulheres-negras-que-fizeram-historia-no-brasil/> >. Acesso em: 02 abr. 2022.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Raça, Cor, Cor da Pele e Etnia. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 20, p. 265 – 271, set. 2011. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/36801/39523> >. Acesso em 31 mar. 2021.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e Civilização nos Trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 5-27, 1988. Disponível em: < <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1935/1074> > Acesso em: 27 jul. 2020.

HOFBAUER, Andreas. O Conceito de “Raça” e o Ideário do “Branqueamento” no Século XIX – Bases Ideológicas do Racismo Brasileiro. **Teoria e Pesquisa: Revista De Ciência Política**, v. 1, n. 42, p. 63 – 110, jan./jul. 2003. Disponível em: < https://andreashofbauer.files.wordpress.com/2011/08/o-conceito-de-raca-e-a-ideologia-do-branqueamento-sc3a9cxix_2003.pdf >. Acesso em: 13 dez. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades e Estados.** Disponível em:< <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/colombo.html>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Província do Paraná.** Disponível em:< https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477_v9_pr.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

INSTITUTO DE TERRAS, CARTOGRAFIA E GEOCIÊNCIAS (PARANÁ) **Terra e Cidadania:** Terras e Territórios Quilombolas, Grupo de Trabalho Clóvis Moura, Relatório 2005-2008. Curitiba: ITCG, 2008. Disponível em:< https://www.iat.pr.gov.br/sites/agua-terra/arquivos_restritos/files/documento/2020-07/terra_e_cidadania_v2.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2021.

JACINO, Ramatis. **O Negro no Mercado de Trabalho em São Paulo Pós-Abolição – 1912/1920.** 204 f. Tese (Doutorado em História Econômica) - Programa de Pós-Graduação em História Econômica, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em:< <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-11042013-093449/pt-br.php>>. Acesso em 29 jun. 2022.

JACOOUD, Luciana. Racismo e República: O Debate Sobre o Branqueamento e a Discriminação Racial no Brasil. In: THEODORO, Mário. (Org.) **As Políticas Públicas e a Desigualdade Racial no Brasil: 120 Anos após a Abolição.** Brasília: Ipea, 2008. p. 45 – 64. Disponível em:< https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/Livro_desigualdadesraciais.pdf>. Acesso em 16 out. 2019.

LAGOA, Ana Marcia; GRINBERG, Keila; GRINBERG, Lucia. **Oficinas de História:** Projeto Curricular de Ciências Sociais e de História. Belo Horizonte: Dimensão, 2000.

LEVI, Giovanni. **A Herança Imaterial.** Trajetória de um Exorcista no Piemonte do Século XVII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LEVI, Giovanni. Micro-História e História da Imigração. In: VENDRAME, Maíra Ines (Org.) et al. **Micro-História, Trajetórias e Imigração.** São Leopoldo: Oikos, 2015. Disponível em:< <http://oikoseditora.com.br/files/Micro-Hist%C3%B3ria%20-%20E-BOOK.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2020.

LIMA, Hellen Cris Leite de. **Paraná Quilombola: Um Site Para Ensinar História**. 117 f. (Dissertação Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

LIMA, Henrique Espada. Micro-História. In: CARDOSO, Ciro Flamarion (Org.); VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 207 – 223 Disponível em: <http://grupodetrabalhoeorientacao.com.br/Virginia_Fontes/capitulos-livros/Historia-e-Teoria-Politica.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020.

LOTIERZO, Tatiana Helena Pinto; SCHWARCZ, SCHWARCZ, Lilia Moritz. Raça, Gênero e Projeto Branqueador: “A Redenção de Cam”, de Modesto Brocos. **Artelogie**, nº 5, Outubro 2013. Disponível em: <<http://cral.in2p3.fr/artelogie/spip.php?article254>> Acesso em: 08 Jul.2019.

MACHIOSKI, Fábio Luiz. **Uma Luta Ultramontana: O Discurso do Padre Pietro Colbacchini e o Forjar da Identidade dos Imigrantes Italianos em Curitiba no Final do Século XIX (1886 - 1901)**. 201 f. Dissertação (Mestrado em História) - Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/1884/55306>>. Acesso em: 07 maio 2021. p. 80.

MARTINS, Romário. **História do Paraná**. Curitiba: Travessa dos Editores, 1995.

MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. **A Constituição do Processo de Escolarização Primária no Município de Colombo – Paraná (1882 – 1912)**. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/1884/2406>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. **A Escolarização dos Imigrantes e de seus Descendentes nas Colônias Italianas de Curitiba, Entre Táticas e Estratégias de Italianità e Brasilità (1875 - 1930)**. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D12_Elaine%20C%C3%A1tia%20Falcade%20Maschio.pdf>. Acesso em: 30 maio 2020.

MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. **Escolarização Pública e Imigração Italiana: A Constituição do Ensino Elementar das Colônias ao Município (1882 – 1912)**. Jundiaí: Pacto Editorial, 2014.

MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. (Org). **Memórias de uma Colônia Italiana: Colombo – Paraná**. Porto Alegre: EST Edições, 2013.

MAXIMINO, Mariana Coelho. **Ex-Senhores de Escravos, Elites e Negros Livres no Paraná do Imediato Pós-Abolição**. 75f. Monografia (Bacharelado em História, Memória e Imagem) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em:< http://www.humanas.ufpr.br/portal/historia/files/2017/01/TCC_MARIANA.pdf>. Acesso em 25 maio 2021.

MENDONÇA, Joseli Maria Nunes. Revisitando a História da Imigração e da Colonização no Paraná Provincial. **Antíteses**, v.8, n.16, p.204-226, jul./dez. 2015. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.5433/1984-3356.2015v8n16p204>>. Acesso em 13 dez. 2020.

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da Terra: Índios e Bandeirantes nas Origens de São Paulo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. Disponível em:< <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/37249>>. Acesso em: 30 maio 2021.

MONTI, Carlo Guimarães (Organizador). **Ensinar e Aprender**. Uso de Fontes e o Ensino de História. 1. ed. Marabá: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021. Disponível em:< https://www.academia.edu/45645468/ENSINAR_E_APRENDER_USOS_DE_FONTES_E_O_ENSINO_DE_HIST%C3%93RIA>. Acesso em: 29 jun. 2021.

MOREIRA, Maria Gorete. **As Fontes Históricas Propostas no Manual e a Construção do Conhecimento Histórico**. Um Estudo em Contexto de Sala de Aula. 205 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica em Ensino de História) – Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 2004. Disponível em:< <http://hdl.handle.net/1822/263>>. Acesso em 16 jul. 2021

MOTA, Lúcio Tadeu. **História do Paraná: Relações Sócio-Culturais da Pré-História a Economia Cafeeira**. Maringá: Eduem, 2012. (Coleção Formação de Professores – EAD; v. 60). Disponível em:< https://www.researchgate.net/profile/Lucio-Mota/publication/280316715_Historia_do_Parana_pre-historia_colonia_e_imperio/links/59494ce8a6fdcc3e17fc6320/Historia-do-Parana-pre-historia-colonia-e-imperio.pdf>. Acesso em 16 fev. 2021.

MOTIM, Benilde Maria Lenzi. **Famílias Migrantes na Região Metropolitana de Curitiba: Sociabilidade e Estratégias de Sobrevivência**. 202 f. Tese (Doutorado em História) - Pós-Graduação em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba,

1999. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27154/T%20-%20MOTIM%2c%20BENILDE%20MARIA%20LENZI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05 set. 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia**. Rio de Janeiro, 2003. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-noco-es-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>>. Acesso em 31 mar. 2021.

NADALIN, Sérgio Odilon. **Paraná: Ocupação do Território, População e Migrações**. 2. ed. Curitiba: SAMP, 2017. (Coleção história do Paraná, textos introdutórios). Disponível em: <http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_parana_ocupacao_do_territorio.pdf>. Acesso em: 07 out. 2019.

NAPOLITANO, Marcos; JUNQUEIRA, Mary Anne. **Como Historiadores e Professores Devem Lidar com Negacionismos e Revisionismo**, “Negacionismos e Revisionismos: O Conhecimento Histórico sob Ameaça”. São Paulo, 2019. Síntese dos debates e posicionamentos surgidos no evento promovido pelo Departamento de História da FFLCH / USP – Universidade de São Paulo. Não publicado. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5207773/mod_folder/content/0/NAPOLITANO%2C%20Marcos%3B%20JUNQUEIRA%2C%20Mary%20Anne.%20Como%20historiadores%20e%20professores%20devem%20lidar%20com%20negacionismos%20e%20revisionismos..pdf?forcedownload=1>. Acesso em: 02 dez. 2020.

NASCIMENTO, Éder Dias do. **A Metodologia WebQuest na Aula de História**. 128 f. Dissertação (Mestrado Profissional no Ensino de História) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Nível de Mestrado Profissional – PROFHISTÓRIA, Campus de Campo Mourão, Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2018. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/431727>>. Acesso em 20 jan. 2021.

NETO, Alexandre Ribeiro. A Micro-História Como Aporte Teórico Para os Estudos em História da Educação. **Revista Contrapontos – Eletrônica**, Itajaí, v. 18, n. 1, p. 15 – 28, jan./mar. 2018. Disponível em: <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/11112/7051>>. Acesso em: 27 abr. 2020. p. 21.

NISHIKAWA, Reinaldo Benedito. **As Colônias de Imigrantes na Província do Paraná, 1854-1889**. 239 f. Tese (Doutorado em História Econômica) - Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <

https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-16072015-111650/publico/2015_ReinaldoBeneditoNishikawa_VCorr.pdf >. Acesso em: 08 fev. 2021.

OLIVEIRA, Dennison de. **Urbanização e Industrialização no Paraná**. Curitiba: SAMP, 2017. (Coleção história do Paraná, textos introdutórios). Disponível em: <http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_urbanizacao_e_industrializacao_no_parana.pdf>. Acesso em: 07 out. 2019.

PARANÁ. Arquivo Público do Paraná. **Registro de Imigrantes**. Disponível em:<<http://www.arquivopublico.pr.gov.br/Pagina/Registro-de-Imigrantes>>. Acesso: 16 fev. 2021.

PARANÁ. Lei n.13.381, 18 dez. 2001. **Leis Estaduais**. Disponível em: <<https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-13381-2001-parana-torna-obrigatorio-no-ensino-fundamental-e-medio-da-rede-publica-estadual-de-ensino-conteudos-da-disciplina-historia-do-parana>>. Acesso em 26 nov. 2019.

PARANÁ, Secretaria da Comunicação Social e da Cultura. **Patrimônio Cultural: Residência na Rodovia da Uva**. Disponível em: <<https://www.patrimoniocultural.pr.gov.br/Colombo>>. Acesso em: 17 dez. 2020.

PARANÁ. Secretária da Saúde. Resolução SESA N. 860/2021. **Gabinete do Secretário**, Curitiba, PR, 23 set. 2021. Disponível em: <<https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-sesa@2f8950a6-63ad-4f7b-897d-9a69b6386068>>. Acesso em: 19 dez. 2021.

PARANÁ. Secretária da Saúde. Resolução SESA N. 977/2021. **Gabinete do Secretário**, Curitiba, PR, 28 out. 2021. Disponível em: <<https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/exibirAssinatura.do?action=exibirArquivoOriginal&idArquivo=e8e46135d0e38fe9f2d4e22b80cea0b7>>. Acesso em: 23 dez. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

PARELLADA, Claudia Inês. **Arqueologia e Artes Indígenas no Paraná: Caminhos Entre Memórias, Narrativas e Materialidade**. Curitiba, Museu Paranaense/ SECC – PR. 48 slides, color. Não publicado.

PASSOS, Ana Helena Ithamar. **Um Estudo Sobre Branquitude no Contexto de Reconfiguração das Relações Raciais no Brasil, 2003 – 2013**. 197 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Centro de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em:< <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/27454/27454.PDF> >. Acesso em: 08 fev. 2021.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas Pedagógicas: Relato de uma Experiência. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009. Disponível em:< <https://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/16>>. Acesso em: 22 ou. 2000.

PEREIRA, Magnus Roberto de Mello. **Semeando Iras Rumo ao Progresso**. Ordenamento Jurídico e Econômico da Sociedade Paranaense (1829 - 1889). Curitiba: UFPR. 1992. Disponível em:< https://www.researchgate.net/publication/275019472_Semeando_iras_rumo_ao_progresso_Ordenamento_juridico_e_economico_da_sociedade_paranaense_18291889/link/552e6a210cf22d43716e3f49/download >. Acesso em: 05 fev. 2021.

PEREIRA, Nilton Mullet.; SEFFNER, Fernando. O que Pode o Ensino de História? Sobre o Uso de Fontes na Sala de Aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1983-201X.7961>>. Acesso em 13 jul. 2019.

PETROSKI, José Maria. **Família Petroski**. Disponível em:< <https://familiapetroski.blogspot.com/2014/12/parouquia-nossa-senhora-do-rosario.html>>. Acesso em: 29 dez. 2020.

PILOTTO, Osvaldo. **Cem Anos de Imprensa no Paraná (1854-1954)**. Curitiba: Edição do Instituto Histórico Geográfico e Etnográfico Paranaense, 1976. (Estante Paranista, 1). Disponível em:< http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/100anosdeimpressao.pdf>. Acesso em: 02 maio 2021.

POCAHY, Fernando Altair. Interseccionalidade e Educação: Cartografias de uma Prática-Conceito Feminista. **Revista Texturas**, n. 23, p. 18-31, jan./jun. 2011. Disponível em:< https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-

[BR&user=BI8bK3QAAAAJ&citation for view=BI8bK3QAAAAJ:eQOLeE2rZwMC>.](#)
Acesso em: 18 ago. 2015.

PORTELA, Bruna Marina. **Gentio da Terra, Gentio da Guiné: A Transição da Mão de Obra Escrava e Administrativa Indígena Para Escravidão Africana** (Capitania de São Paulo, 1697 – 1780). 386 f. Tese (Doutorado em História) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em:< <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/36778/R%20-%20T%20-%20BRUNA%20MARINA%20PORTELA.pdf?sequence=3> >. Acesso em: 26 jan. 2021.

PRIORI, Angelo et. al. **História do Paraná: Séculos XIX e XX**. Maringá: Eduem, 2012. Disponível em:< <https://doi.org/10.7476/9788576285878> >. Acesso em: 21 maio 2020.

PROST, Antoine. **Doze Lições Sobre a História**. Tradução de: Guilherme João de Freitas Teixeira. 2. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de Escalas: A Experiência da Microanálise**. Tradução de: ROCHA, Dora. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. Disponível em:< https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4637911/mod_resource/content/1/14151816_5-REVEL-Jacques-Jogos-de-escalas-A-experiencia-da-microanalise-Rio-de-Janeiro-FGV-1998.pdf >. Acesso em 20 maio 2020.

REZENDE, Douglas Leonardo. **Proposta de Aula-Oficina Para o Estudo do Patrimônio Histórico Religioso (Mandaguapé/PR)**. 91f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Pós-graduação em Ensino de História do Departamento de História, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em:< <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432252> >. Acesso em: 09 mar. 2021.

RIBAS, Pedro Henrique. **Entre a Política Indígena e a Política Indigenista: Um Estudo Sobre as Relações Políticas Entre Índios e não Índios em Curitiba no Século XIX**. 183 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

ROCHA, Rafaela Mascarenhas. Histórico da Imigração Polonesa na Região Metropolitana De Curitiba. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, ano 8, n. 19, p. 52 – 76, jan./jun. 2015. Disponível em:< <https://periodicos.ufjf.br/index.php/csonline/article/view/17375> >. Acesso em 09 jun. 2020.

RODRIGUES, Donizete. Patrimônio Cultural, Memória Social e Identidade: Interconexões Entre os Conceitos. Letras, Macapá, v. 7, n. 4, p. 337 – 361, jul./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/view/4071/pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

RODRIGUES, Marcia Barros Ferreira. Razão e Sensibilidade: Reflexões em Torno do Paradigma Indiciário. **Dimensões**, Espírito Santo, v. 17, p. 213-221, 2005. Disponível em: <<https://nei.ufes.br/sites/nei.ufes.br/files/RODRIGUES%2C%20M%C3%A1rcia%20B.F.%20Raz%C3%A3o%20e%20Sensibilidade.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2021.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: Passado, Presente e Perspectivas a Partir do Caso Alemão. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p.07-16, jul.-dez. 2006. (Tradução de Marcos Roberto Kusnick). Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/279/285>>. Acesso em: 18 mar. 2020.

RÜSEN, Jörn. Formando a Consciência Histórica – Para uma Didática Humanista da História. In: _____. SCHMIDT, Maria Auxiliadora et al (orgs.) Humanismo e Didática da História. Curitiba: W.A. Editores, 2015, p.19-42.

RÜSEN, Jörn. O Desenvolvimento da Competência Narrativa na Aprendizagem Histórica: Uma Hipótese Ontogenética Relativa à Consciência Moral. **Revista Propuesta Educativa**, Tradução para o português de URBAN, Ana Claudia; STARCKE, Flávia Vanessa, Revisão da Tradução para o português, SCHMIDT, Maria Auxiliadora, Buenos Aires, Ano 4, n.7, p.27-36. oct. 1992. Versão espanhola de FINOCCHIO, Silvia. Original em alemão. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1172513/mod_resource/content/1/Jorn%20Rusen%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf>. Acesso em 07 jan. 2022.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. Tradução de: EISENBERG, Zena Winoma. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 219 – 243, set./fev. 1989/1990. Disponível em: <https://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=3887>. Acesso em: 27 abr. 2020.

SANTOS, Flávio Batista dos. **O Ensino de História Local na Formação da Consciência Histórica**: Um Estudo com Alunos do Ensino Fundamental na Cidade de Ibaiti-PR. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014. Disponível em: <

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/visit.php?cid=143&lid=7495>. Acesso em 08 fev. 2021.

SCARANO, Julita. **Devoção e Escravidão: A Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos no Distrito Diamantino no Século XVIII**. 2. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1978. Disponível em:< <http://bdor.sibi.ufrj.br/handle/doc/404>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “Encardido”, o “Branco” e o “Branquíssimo”**: Raça, Hierarquia e Poder na Construção da Branquitude Paulistana. 160 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Área de Concentração: Psicologia Social, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em:< <http://www.ammapsique.org.br/baixar/encardido-branco-branquissimo.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo Das Raças: Cientistas, Instituições E Questão Racial No Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia K. Moritz. Usos e Abusos da Mestiçagem e da Raça no Brasil: Uma História das Teorias Raciais em Finais do Século XIX. **Afro-Ásia**, n. 18, p. 77-101, 1996. Disponível em:< <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20901/13519>>. Acesso em 16 maio 2021.p. 84-85.

SCZIP, Rossano Rafaelle; CHAVES, Edilson Aparecido. O Processo de Construção da BNCC e as Disputas em Torno do Currículo de História. In: O Futuro do Futuro do Ensino de História, XVII, 2020, Maringá. **XVII Encontro Regional de História da ANPUH-PR**, II Encontro do Profhistória/UEM, XXIV Semana de História/DHI-UEM. Maringá: UEM, 2020. Disponível em:< https://www.encontro2020.pr.anpuh.org/resources/anais/24/anpuh-pr-erh2020/1611677593_ARQUIVO_2aee69dfa5bd7585f1e25df97a3e744f.pdf>. Acesso em 29 jun. 2022.

SÉRIE SOBRE O PROGRAMA PANA, DE ACOLHIMENTO A REFUGIADOS VENEZUELANOS EM COLOMBO - PR, DA CÁRITAS BRASILEIRA EM PARCERIA COM PARÓQUIAS DA IGREJA E PODER PÚBLICO. Canal Colombo TV. Colombo: Canal Colombo TV, 2019. Uma série sobre a imigração venezuelana em Colombo. Disponível em:< <https://youtu.be/t6Zu-0qDG1o>>. Acesso em 27 mar. 2022.

SEYFERTH, Giralda. Colonização, Imigração e a Questão Racial no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n.53, p. 117-149, mar./maio. 2002. Disponível em:<<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/33192/35930>>. Acesso em: 05 set. 2020.p. 120, 139.

SILVA, Bianca Bittencourt da. **Curitiba – Paranaguá: Mortes no Quilômetro 65**. A Produção de um Site Interativo Sobre a História e Memória da Revolta Federalista em Curitiba. 36f. Monografia (Bacharelado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Graduação em História, Memória e Imagem, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em:<<https://drive.google.com/file/d/1858m2ophEqKQWJHstCrwxHxpUhZeSImh/view>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

SILVA, Leticia Alves da Silva. **Oficina de Práticas Pedagógicas Para o Ensino de História em Contexto Pluriétnico**. 116 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus, Manaus, 2017. Disponível em:<<http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/382>>. Acesso em: 09 mar. 2021.

SILVA, Shirley dos Santos da. **Manual Para Estruturação de Oficina Pedagógica**. 32 f. Produto da Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) - Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior, Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em:<http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/12185/2/Produto_ManualOficinaPedagogica.pdf>. Acesso em 17 nov. 2020.

SÓ HISTÓRIA. **Escravidão**. Virtuuous Tecnologia da Informação, 2009-2022. Disponível em:< <https://www.sohistoria.com.br/ef2/culturaafro/p1.php> >. Acesso em: 02 abr. 2022.

SÓ HISTÓRIA. **Os Primeiros Povos da América e os Índios do Brasil**. Virtuuous Tecnologia da Informação, 2009-2022. Disponível em:<<https://www.sohistoria.com.br/ef2/povosamerica/>>. Acesso em 02 abr. 2022.

SOUZA, Gustavo Neves de. **O Material Lítico Polido do Interior de Minas Gerais e São Paulo**: Entre a Matéria e a Cultura. 147 f. Dissertação (Mestrado em Arqueologia) Museu de Arqueologia e Etnologia Programa de Pós-Graduação em Arqueologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em:<<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/71/71131/tde-04072008092418/publico/02TextoCompleto.pdf>>. Acesso em 08 fev. 2021.

SURVIVAL (BRASIL). **Povos Indígenas do Brasil**. Disponível em <<https://www.survivalbrasil.org/povos/indios-brasileiros>>. Acesso em: 02 abr. 2022.

SWAIN, Tânia Navarro. **Fronteiras do Paraná: Da Colonização à Imigração**. Brasília. Disponível em:< https://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/pleins_textes_7/b_fdi_03_01/37772.pdf >. Acesso em: 22 maio 2020.

TAKEUCHI, Washington Cesar. **Circulando por Curitiba**. Disponível em:<<http://www.circulandoporcuritiba.com.br/2018/05/casa-eugenio-mottin-em-colombo.html>>. Acesso em 29 dez. 2020.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. História Local, Historiografia e Ensino: Sobre as Relações Entre Teoria e Metodologia no Ensino de História. **Antíteses**, vol. 3, n. 6, p. 743-758, jul. /dez. 2010. Disponível em<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/4388> >. Acesso em 10 set. 2019.

VANALI, Ana Crhistina. **O Botucudo Tibagyano: Análise Sobre os Registros Etnográficos de Telêmaco Borba**. Curitiba: SAMP, 2013. (Teses do Museu Paranaense, v. 2). Disponível em:<http://www.museuparanaense.pr.gov.br/sites/mupa/arquivos_restritos/files/documento/2020-09/ebook_o_botocudo_tibagyano.pdf>Acesso em: 23 maio 2021.

VILLAR, Diego. Uma Abordagem Crítica no Documento de “Etnicidade” na Obra de Fredrik Barth. Tradução de: BENEVIDES, Sérgio Paulo. **MANA**, v. 10, n. 1, p. 165-192, jul. 2003/jan. 2004. Disponível em:<<https://www.scielo.br/pdf/mana/v10n1/a06v10n1.pdf>>. Acesso em 30 mar. 2021.

ZAMARIANO, Márcia. **Toponímia Paranaense do Período Histórico de 1648 a 1853**. 381 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Setor de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006. Disponível em:<<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp078166.pdf> > Acesso em: 18 ago. 2020.

APÊNDICE 1 - GRUPOS ÉTNICO-RACIAIS NA HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE COLOMBO OFICINA DIDÁTICA

APRESENTAÇÃO A PROFESSORAS E PROFESSORES

Prezada Professora, prezado professor,

Esta é uma oficina didática para trabalhar com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental. Ela foi elaborada no âmbito do PROFHISTÓRIA, que cursei entre 2019 e 2022, na Universidade Federal do Paraná, e tem como tema principal os grupos étnico-raciais que formaram no passado e compõem no presente o município de Colombo, localizado no Paraná, mais precisamente na região metropolitana de Curitiba. O material parte da problematização da identidade italiana construída pela cidade, expressa em seus monumentos e comemorações. Com ele, visamos inserir na história da formação do município outros grupos, em especial indígenas da etnia Tinguí e pessoas de origem africana, que povoaram e trabalharam no local.

A oficina está orientada também pelo objetivo de possibilitar que as e os estudantes construam o conhecimento a partir do trabalho com fontes. Por isso, ela pode ser associada ao objeto de conhecimento:

Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico [com o propósito de] identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas, compreendendo fontes e documentos como patrimônio histórico material e imaterial como fonte de pesquisa e de conhecimento científico.²⁷¹

A pesquisa que levou à construção da oficina está apresentada na Dissertação Oficina de Ensino: Método Histórico para Abordagem da Diversidade Étnico-Racial na Cidade de Colombo - Paraná, disponível no site da EDUCAPES (<https://www.educapes.capes.gov.br/>). Nela, apresentamos uma discussão sobre a identidade europeia da cidade, retomamos a importância da presença de africanos e descendentes na sua história, desenvolvemos aspectos relacionados à relevância da

²⁷¹ PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações.** Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019. p. 475.

História Local no Ensino de História e também da metodologia baseada nas oficinas didáticas; além disso, na dissertação também realizamos análise de duas experiências de trabalho com a oficina que realizamos com as e os estudantes da Escola Estadual Caminhos da Natureza nos meses de julho, outubro e novembro de 2021.

Se você é professora ou professor no município de Colombo, esperamos que possa utilizar a oficina junto com as e os estudantes da escola em que trabalha; se você é docente em outro município, torcemos para que ela possa inspirá-la ou inspirá-lo a trabalhar o tema na perspectiva que propomos e mesmo criar sua própria oficina.

GRUPOS ÉTNICO-RACIAIS NA HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE COLOMBO

Resolvendo Desafios

Apresentamos aqui um grande desafio para você: descobrir quais grupos étnico-raciais fizeram parte da história da cidade de Colombo.

Colombo se tornou município em 5 de fevereiro de 1890. Está localizado na região metropolitana de Curitiba - 18 Km de distância da capital paranaense. Possui uma área de 198 Km², que está dividida entre a área urbana (70 km²) e a rural (128 km²). Setenta por cento do território do município se encontra em área de proteção ambiental. Colombo, segundo as estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística feitas em 2010, a população da cidade em 2020 deve ser de aproximadamente 246.540 pessoas.

Para resolver esse desafio, você vai trabalhar com fontes históricas, com textos historiográficos e de divulgação. Você sabia que as fontes históricas são como pistas que as historiadoras e os historiadores utilizam para saber sobre o passado? Lendo e observando essas fontes, informando-se com os textos, você poderá, como um(a) historiador(a) ou um(a) detetive, saber um pouco mais da história da cidade em que vive.

Agora é a sua vez! Você é o(a) investigador(a)! Sua tarefa é analisar as fontes históricas ou pistas, conhecer as narrativas produzidas por pesquisadores(as) e, então, descobrir os grupos étnicos que fizeram parte da história da cidade de Colombo. Antes de começar a investigação pegue um caderno ou crie um diário de anotação para registrar as informações importantes e anotar as suas hipóteses sobre as questões que são feitas (os desafios). Ao concluir a pesquisa você apresentará para os/as colegas e para outras pessoas que queiram saber sobre a formação de nossa “terra de todas as gentes”.

DESAFIO 1

Qual grupo étnico está representado no Hino e na denominação da cidade de Colombo?



PISTA 1

O Hino de Colombo foi oficializado em 1970, 80 anos após a fundação do município. A canção foi composta por Vera Vargas, que fez a letra, e por Pedro Antônio Manes, que o musicou. Leia a estrofe a seguir, que é um pedacinho do hino:



Há um sol que fecunda esta terra,
amplo altar de trabalho oração;
E a outra luz a aquecer nossa alma,
que alegra o olhar, a voz e o coração;
Essa é a herança que os antepassados,
lá da Itália pátria da canção;
A nós legaram brasileiros de hoje,
que idolatramos este rincão; [...]



PISTA 2

Cristóvão Colombo



Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

Nota: Para outros significados, veja *Cristóvão Colombo* (desambiguação).

Cristóvão de Colombo (Génova, entre 22 de agosto e 31 de outubro de 1451 — Valladolid, 20 de Maio de 1506) foi um navegador e explorador italiano, responsável por liderar a frota que alcançou o continente americano em 12 de Outubro de 1492, sob as ordens dos Reis Católicos de Espanha, no chamado descobrimento da América. Empreendeu a sua viagem através do Oceano Atlântico com o objectivo de atingir a Índia, tendo na realidade descoberto as ilhas das Caraíbas (Antilhas) e, mais tarde, a costa do Golfo do México na América Central.

Seu nome em italiano é *Cristoforo Colombo*, em latim *Christophorus Columbus* e em espanhol, *Cristóbal Colón*. Este antropónimo inspirou o nome de, pelo menos, um país, Colômbia^[2] e duas regiões da América do Norte: a Colúmbia Britânica no Canadá e o Distrito de Colúmbia nos Estados Unidos. Entretanto o Papa Alexandre VI escrevendo em latim sempre chamou ao navegador pelo nome de *Christophorum Colon* com significado de *Membro* e nunca pelo latim *Columbus* com significado de *Pombo*.^[3]

Colombo é creditado como o primeiro explorador europeu a estabelecer e documentar rotas comerciais para as Américas, apesar dele ter sido precedido por uma expedição viquingue liderada por Leif Erikson no século XI.^{[4][5]}

Cristóvão Colombo



**Então, detetive, desvendou o desafio 1?
Escreva aqui o que você descobriu.**

GRANDE DESAFIO

Apesar da ênfase no grupo étnico homenageado pelo hino e pela denominação do município, será que este foi o único a fazer parte da história da cidade? As pistas a seguir poderão ajudar você a resolver esse **GRAAAANDE DESAFIO**.

Observe as pistas 3, 4, e 5 para resolver o **DESAFIO 2**. Será que a região na qual está localizada Colombo foi povoada apenas com a chegada de imigrantes italianos?



PISTA 3



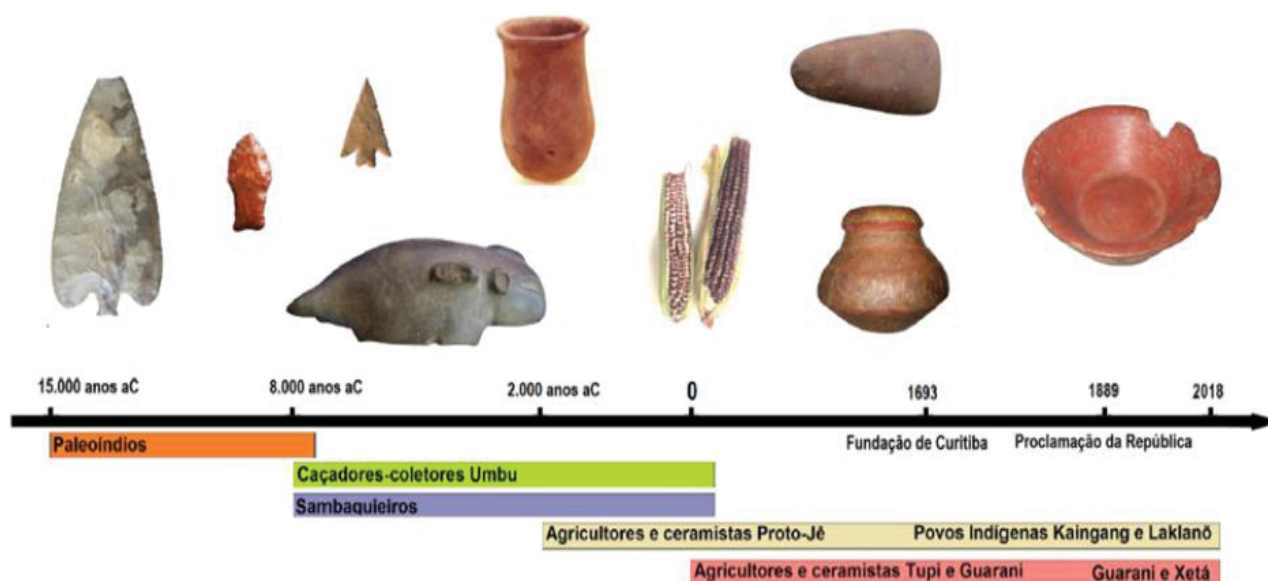
A imagem abaixo mostra um artefato arqueológico feito em pedra. Ele foi encontrado na área do município de Colombo e faz parte do Acervo do Museu Municipal Cristóforo Colombo. Trata-se de uma mão-de-pilão, produzida e utilizada por pessoas que viveram no Neolítico, ou seja 10.000 a 4.000 a.C.



PISTA 4

Arqueologia

Os artefatos abaixo representados (com exceção do milho) foram encontrados por arqueólogos(as) na região de Paraná. Eles estão referenciados em uma linha do tempo que mostra o período de sua utilização.



PISTA 5

Trecho escrito pelo pesquisador Gustavo Neves de Souza, sobre o mesmo tipo de material apresentado na pista 3, encontrado em Colombo:



As mãos-de-pilão são artefatos líticos destinados a processar substâncias sólidas, triturando ou macerando as mesmas. São comumente utilizadas no processamento de vegetais. Morfologicamente podemos observar algumas características comuns. São mais ou menos alongadas, possuindo duas extremidades opostas, sendo pelo menos uma delas a parte ativa do artefato. A superfície geral é utilizada para preensão, no caso, pela mão, já que não há menção relativa ao uso desse tipo de instrumento encabado.

**O que as pistas mostraram
sobre a pergunta lançada
no Desafio 2?**



DESAFIO 3

Nas pistas 6 a 11 você vai conhecer vários topônimos que informam sobre a presença de um grupo étnico-racial que faz parte da história de Colombo. Siga as pistas para descobrir qual é esse grupo.

PISTA 6



A toponímia é uma área de estudo sobre o nome dos lugares geográficos, naturais ou criados pela humanidade. A nomeação dos locais pode revelar informações interessantes sobre a história de um local.

PISTA 7



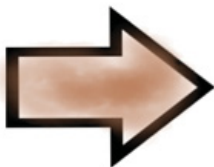
PISTA 8

Trecho do Guia Histórico – Cultural de Colombo:

A palavra que dá nome a esse bairro [...] significa casa da pedra furada (Oca + ita + ba = casa + pedra + furada), palavra indígena que com o tempo sofreu mutações e chegou a Baca + eta + va, mas que traz o mesmo significado original

PISTA 9



PISTA 10**PISTA 11**

A pesquisadora Márcia Zamariano no estudo que fez dos topônimos paranaenses registrados entre os anos de 1648 a 1853 afirmou que **tuba** e **tuva** são palavras de origem tupi-guarani. Atuba palavra de origem indígena que significa cogote e toutiço, a nuca.



E aí, detetive! Seguiu os topônimos? Qual grupo étnico você identificou?

DESAFIO 4

As pistas de 12 a 17 evidenciam outro grupo étnico-racial que fez parte da história de Colombo. Investigue-as para descobrir qual é.

**PISTA 12****PISTA 13**

PISTA 14

Zumbi dos Palmares



Pátio do Carmo, no Recife, capital de Pernambuco, local onde a cabeça de Zumbi dos Palmares ficou exposta até completa decomposição.^[3]

O Quilombo dos Palmares, localizado na Capitania de Pernambuco, atual região de União dos Palmares, Alagoas, era uma comunidade, um reino formado por escravos negros que haviam escapado das fazendas, prisões e senzalas brasileiras. Ele ocupava uma área próxima ao tamanho de Portugal. Naquele momento sua população alcançava por volta de trinta mil pessoas.^[4]

Zumbi nasceu na Serra da Barriga, Capitania de Pernambuco, atual União dos Palmares, Alagoas, livre, no ano de 1655, mas foi capturado e entregue ao padre missionário português Antônio Melo^[1] quando tinha aproximadamente seis anos. Batizado 'Francisco', Zumbi recebeu os sacramentos, aprendeu português e latim, e ajudava diariamente na celebração da missa.

Por volta de 1678, o governador da Capitania de Pernambuco, cansado do longo conflito com o Quilombo de Palmares, se aproximou do líder de Palmares, Ganga Zumba, com uma oferta de paz. Foi oferecida a liberdade para todos os escravos fugidos se o quilombo se submetesse à autoridade da Coroa Portuguesa; a proposta foi aceita pelo líder, mas Zumbi rejeitou a proposta do governador e desafiou a liderança de Ganga Zumba. Prometendo continuar a resistência contra a opressão portuguesa, Zumbi tornou-se o novo líder do quilombo de Palmares.

Quinze anos após Zumbi ter assumido a liderança, o bandeirante paulista Domingos Jorge Velho foi chamado para organizar a invasão do quilombo. Em 6 de fevereiro de 1694 a capital de Palmares foi destruída e Zumbi ferido. Apesar de ter sobrevivido, foi traído por Antônio Soares, e surpreendido pelo capitão Furtado de Mendonça em seu reduto (talvez a Serra Dois Irmãos). Apunhalado, resiste, mas é morto

com vinte guerreiros quase dois anos após a batalha, em 20 de novembro de 1695. Teve a cabeça cortada, salgada e levada ao governador Melo e Castro. Em Recife, foi exposta a cabeça em praça pública no Pátio do Carmo, visando desmentir a crença da população sobre a lenda da imortalidade de Zumbi.^[3]

PISTA 15

Leia atentamente o texto sobre a comunidade remanescente do Quilombo Areia Branca, localizada na cidade Bocaiúva do Sul que no passado fez parte do Município de Colombo:



Na lembrança coletiva da comunidade seus integrantes são descendentes de Francisco Miguel da Rosa, negro que foi pego fugitivo na mata. Sendo escravizado por um criador de porcos, colocou em prática, a seu serviço, os conhecimentos e as habilidades que havia herdado dos seus ancestrais: a construção de canoas e de monjolos. Após alguns anos, Francisco recebeu um pedaço de terra hoje chamada de Areia Branca. Casou e formou família, da qual descendem os moradores da comunidade. Atualmente a roça é comunitária na qual trabalham homens e mulheres no cultivo de mandioca, milho, abóbora, arroz, batata-doce e banana. A comunidade guarda a cultura da medicina popular e da casa de farinha, que é um espaço de produção e cultural. A Igreja e a Figueira são os espaços culturais de referência da comunidade. A figueira é uma árvore muito antiga, enorme e frondosa, sob a qual a comunidade se junta nos dias de folga, após a missa e ao entardecer. As mais polêmicas decisões são tomadas à sombra da árvore. A festa tradicional é a festa de São Sebastião, que é o padroeiro da comunidade, que venera também Nossa Senhora Aparecida.

PISTA 16

O terceiro homem do lado esquerdo da fotografia, segundo relatos de habitantes de Colombo, ficou conhecido como “rei dos sinos” por ter sido o melhor tocador de sino da cidade no seu tempo. Muitas pessoas do município eram bastante comprometidas com a Igreja Católica e costumavam auxiliar o padre na liturgia e nos serviços de construção e restauração do templo. Quem exercia uma função na cerimônia sagrada, como tocar o sino, era respeitado pela comunidade e muito valorizado.



PISTA 17

Anno XXV. **DEZENOVE DE DEZEMBRO** X. 1904. 2453

CAPITAL. Propriedade de JULIA LOPES. FORA DA CAPITAL.

Por ano. . . . 12000 Por ano. . . . 12000

Por semestre. . . 6000 EDITOR—JOSÉ DA SILVA LOPES. Por semestre. . . 6000

Boa paga a quem levar á seu senhor.

Fugiu do abaixo-assinado no dia 9 do corrente um escravo, mulato, de nome Victorino, com os signaes seguintes:— Cabello crespo, olhos grandes, nariz chato, bocca grande, com falta de dentes do lado de cima, estatura menos que o regular, reforçado de corpo, tem uma pequena cicatriz no beijo de baixo. Quem o entregar a seu senhor morador no Palmital, receberá uma boa paga.

Curityba 15 de Março de 1864.

Antonio Ribeiro dos Santos.

Então, decifrou o desafio? Escreva o que você descobriu.



DESAFIO 5



A pista 18 registra um processo mais recente de deslocamento de população, que foi a migração de pessoas vindas do interior do Paraná.

Trecho do Projeto Político Pedagógico do Colégio Zumbi dos Palmares,



O Colégio Estadual Zumbi dos Palmares Ensino Fundamental, Médio e Profissional, localiza-se no município de Colombo, no bairro Centro Industrial Mauá, atende na sua maioria os alunos da Vila Zumbi dos Palmares, uma área de aproximadamente quinhentos mil metros quadrados que foi ocupada por migrantes vindos, principalmente, do interior do Estado do Paraná, na década de noventa [do século XX].



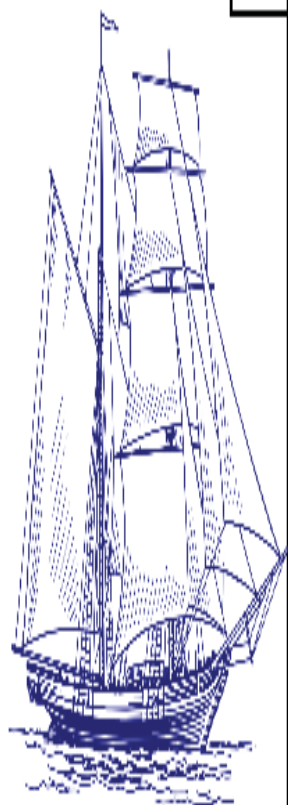
Seguindo a pista 18, o que você descobriu? Qual grupo étnico-racial foi valorizado na nomeação da escola do bairro formado por essas pessoas?

DESAFIO 6

O trecho do Guia Histórico-Cultural de Colombo vai te apresentar um grupo étnico que também fez parte da história de Colombo.

**PISTA 19**

Segundo o Guia Histórico-Cultural de Colombo,



As primeiras terras que originaram o Município de Colombo correspondiam a parte dos sítios Butiatumirim e Veados, os quais constituíam partes das Sesmarias do Palmital, Capivari e Timbu. Os primeiros registros dessas localidades datam a partir de 1856 e correspondem ao cadastro de terras feito após a emancipação política do Paraná em 1853. As localidades de Butiatumirim e Veados, no século XIX já eram considerados povoados que integravam a cidade de Curitiba. Segundo os livros de Registros da Província do Paraná as terras dessas localidades pertenciam e eram habitadas pelas seguintes famílias: Ribeiro Pinto, Cordeiro, Machado do Bomfim, Lourenço de Ramos, Ramos, Lopes, Pacheco, da Rosa, da Silva, Pinto França, de Farias, Ribas Oliveira Franco, Nunes Rocha, de Godoy, de Araújo, Rodrigues Machado, Lourenço, Gomes Veiga Ávila, Antonio, Fontoura, Guimarães, Tavares e Correa. Certamente havia ainda outras famílias que não constam nos livros. Pode-se observar sobrenomes de origem portuguesa nesses registros de proprietários de terras as quais constituem hoje o Município de Colombo.

Descobriu qual grupo étnico é evidenciado na pista?



DESAFIO 7



A pista 20 mostra que além dos europeus de origem italiana, diferentes grupos vieram de outras localidades da Europa para a região de Colombo. Você vai identificá-los seguindo a pista formada pelos jornais que foram publicados no século 19. Observe que os jornais Gazeta Paranaense usaram o termo “polaco” para se referir aos imigrantes poloneses, palavra que assumiu um sentido pejorativo (desqualificador) que não é adequado utilizar.

PISTA 20

A Gazeta Paranaense circulou na Província do Paraná entre o ano de 1876 e 1889. Em 1886 e 1887, o jornal publicou as seguintes informações sobre os núcleos coloniais da região de Colombo:

GAZETA PARANAENSE	
Núcleo Santa Gabriella. Os 30 lotes do novo núcleo foram distribuídos por	
84	polacos
81	italianos do Norte
9	austriacos
3	alemães
180 imigrantes.	
Um, que completa o total de 40 e que é todo coberto de bonitos pinheiros, ficou reservado, por ordem da Presidência, para fim especial.	

GAZETA PARANAENSE	
Núcleo Santa Gabriella	
Polacos	93
Italianos	87
	180
Núcleo Antonio Prado	
Polacos	95
Italianos	48
	143



Quais os outros grupos étnicos de origem europeia fizeram parte da formação da nossa cidade?

DESAFIO 8

Agora, é a sua vez de ir em busca de pistas, para identificar outros grupos étnicos ou raciais que fazem parte da história de Colombo e não apareceram nos vestígios apresentados até aqui. Essas fontes podem estar na sua família, amigos(as), vizinhos(as). Você só tem de ir em busca delas. O desafio agora, é produzir essas pistas e depois responder.....



....o GRANDE DESAFIO

Chegou a hora de resolver o GRANDE DESAFIO, que foi apresentado lá no início dessa investigação: imigrantes italianos e seus descendentes seriam os únicos sujeitos a fazerem parte do passado de nossa cidade?

Você pode elaborar sua resposta de várias formas.

- escrevendo um "relatório detetivesco", contando quais os grupos étnicos que você descobriu fazerem parte da História de Colombo, e mostrando quais pistas foram utilizadas;
 - montando uma exposição com imagens (desenhos, fotografias, objetos) que se refiram aos grupos étnico-raciais a história de Colombo.
 - escrevendo um Hino (ou outro tipo de música) no qual os grupos étnico-raciais que formaram a história de Colombo sejam representados
 - escrevendo uma proposta à Câmara de Vereadores(as) de Colombo mostrando os diferentes grupos étnico-raciais que estiveram presentes na história de Colombo e argumentando que eles deveriam estar também representados no Hino da cidade;
 - produzindo uma história em quadrinhos, contando sobre os vários grupos étnico-raciais que fizeram parte da história de Colombo
 - produzindo um vídeo para ser postado no YouTube, falando sobre os grupos étnico-raciais que atuaram na história de Colombo;
 - produzindo um podcast tratando dos vários grupos étnico-raciais que participaram da história de Colombo.
- Enfim, você pode apresentar a solução do GRANDE DESAFIO, utilizando a linguagem que você preferir.

REFERÊNCIAS

O objeto de ensino a produção do conhecimento histórico e os seus objetivos está citado em: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental.** Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:< http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019. p. 475.

As informações sobre o município de Colombo, na Introdução da Oficina foram retiradas do: COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura **Guia Histórico-Cultural de Colombo.** 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 9, 21.; Colombo, Prefeitura Municipal. Disponível em:< <http://www.colombo.pr.gov.br/>>. Acesso em: 19 nov. 2020.; INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades e Estados.** Disponível em:< <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/colombo.html>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

O hino de Colombo está citado em: COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura **Guia Histórico-Cultural de Colombo.** 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 5

As informações a respeito de Cristóvão Colombo estão escritas em: Wikipédia. A enciclopédia livre. **Cristóvão Colombo.** Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Crist%C3%B3v%C3%A3o_Colombo>. Acesso em: 29 out. 2020.

A mão-de-pilão apresentada na pista 3 é um artefato arqueológico que faz parte do acervo do Museu Municipal Cristóforo Colombo.

A pista 4 é uma linha do tempo retirado da apresentação da arqueóloga, PARELLADA, Claudia Inês. **Arqueologia e Artes Indígenas no Paraná: Caminhos Entre Memórias, Narrativas e Materialidade.** Curitiba, Museu Paranaense/ SECC – PR. 48 slides, color. Não publicado.

O trecho escrito pelo pesquisador SOUZA, Gustavo Neves de. **O Material Lítico Polido do Interior de Minas Gerais e São Paulo: Entre a Matéria e a Cultura.** 147 f. Dissertação (Mestrado em Arqueologia) Museu de Arqueologia e Etnologia Programa de Pós-Graduação em Arqueologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em:< <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/71/711131/tde-04072008-092418/>>. Acesso em 08 fev. 2021.

Foto da placa da gruta do bacaetava presente no site: LIMA, Jonas Henrique Moura de. **Geografia: Roteiros, Web e Outras Coisas Mais**. Disponível em:< <https://jonashenriquelimawordpress.com/o-56/>>. Acesso em: 28 set. 2020.

O trecho apresentando o significado do topônimo bacaetava foi escrito em: COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 11.

Foto do memorial ítalo – polonês presente no jornal de autoria de: FURLAN, Robson. **De Olho no Lance**. Disponível em:< <http://www.jornalolhonolance.com.br/2017/02/os-127-anos-de-colombo-chegaram-com.html>>. Acesso em 28 set. 2020.

Fotografia de autoria de: LUNARDON, Rosilene. **Placa do Rio Atuba**. 2020.

Texto sobre o topônimo atuba pautado na pesquisa de: ZAMARIANO, Márcia. **Toponímia Paranaense do Período Histórico de 1648 a 1853**. 381 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Setor de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006. Disponível em:< <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp078166.pdf>> Acesso em: 18 ago. 2020.

Fotografia de autoria de: LUNARDON, Rosilene. **Placa do Jd. Palmares** 2020.

Fotografia de autoria de: LUNARDON, Rosilene. **Placa da V. Zumbi e V. Liberdade**. 2020.

As informações a respeito de Zumbi dos Palmares estão escritas em: Wikipédia. A enciclopédia livre. **Zumbi dos Palmares**. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Zumbi_dos_Palmares>. Acesso em: 02 nov. 2020.

O texto sobre a comunidade remanescente do Quilombo Areia Branca foi retirado do livro: INSTITUTO DE TERRAS, CARTOGRAFIA E GEOCIÊNCIAS (PARANÁ) **Terra e Cidadania: Terras e Territórios Quilombolas**, Grupo de Trabalho Clóvis Moura, Relatório 2005-2008. Curitiba: ITCG, 2008. Disponível em:< https://www.iat.pr.gov.br/sites/agua-terra/arquivos_restritos/files/documento/2020-07/terra_e_cidadania_v2.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2021. p. 69.

A fotografia sobre o rei dos sinos pertence a: ASSOCIAÇÃO ITALIANA PADRE ALBERTO CASAVECCHIA; **Inauguração da Câmara Municipal de Colombo, em**

1930. Disponível em: <<http://associacaoitaliana.org.br/acervo-iconografico/>>. Acesso em: 02 nov. 2020.

O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1864, no quadro n. 468. Anúncio retirado do jornal: **Dezenove de Dezembro, 16/03/1864**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:<<http://bndigital.bn.gov.br/acervo-digital/Dezenove-de-Dezembro/416398>>. Acesso em: 16 jan. 2020. p. 4.

A citação sobre a formação da vila Zumbi dos Palmares foi retirada do: COLÉGIO ESTADUAL ZUMBI DOS PALMARES – EFMP. **Projeto Político Pedagógico**. Colombo, Paraná. Disponível em:<http://www.cbxzumbi.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/2/580/728/arquivos/File/PPP/PPP_ZUMBI_ULTIMA_28032017.pdf>. Acesso em 26 abr. 2021. p. 19.

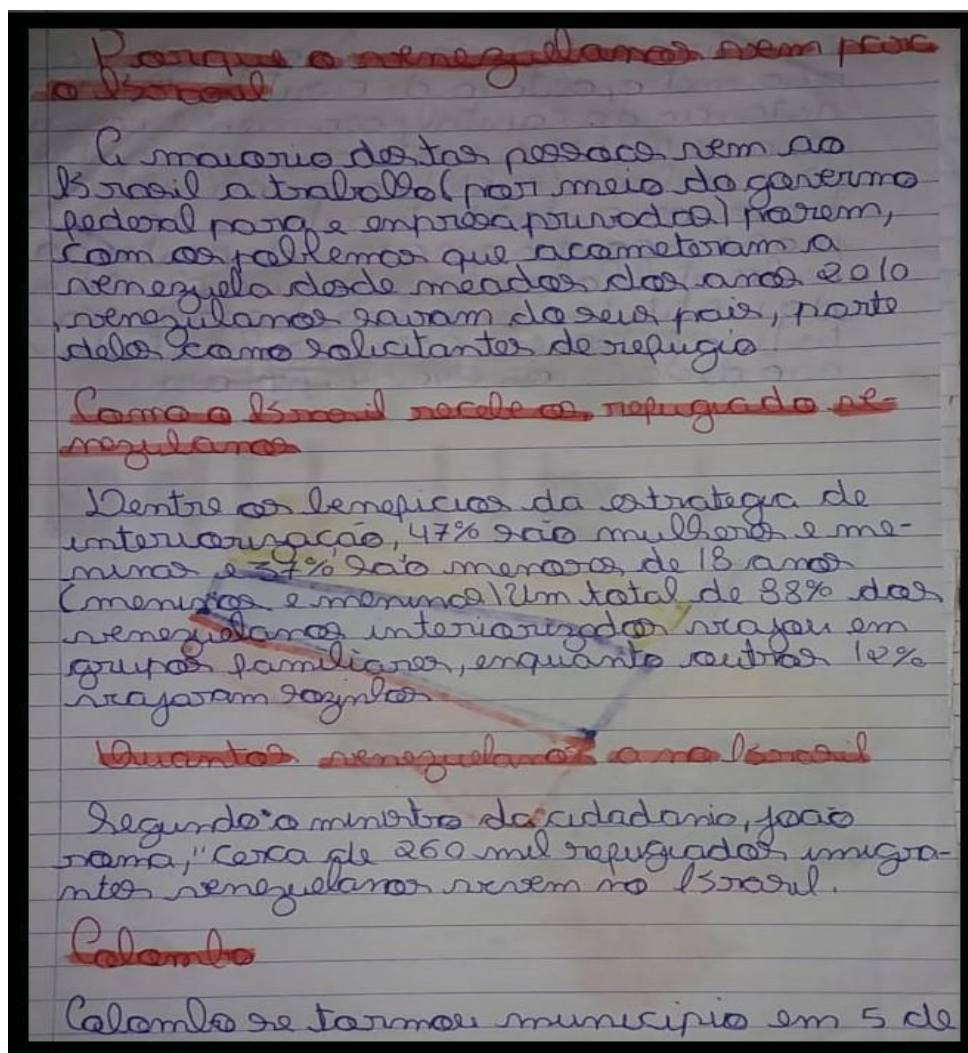
O texto sobre a etnia portuguesa foi retirado e adaptado de: COLOMBO. Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esporte Departamento de Cultura **Guia Histórico-Cultural de Colombo**. 2. ed. Colombo: Departamento de Cultura, 2011. p. 12-13.

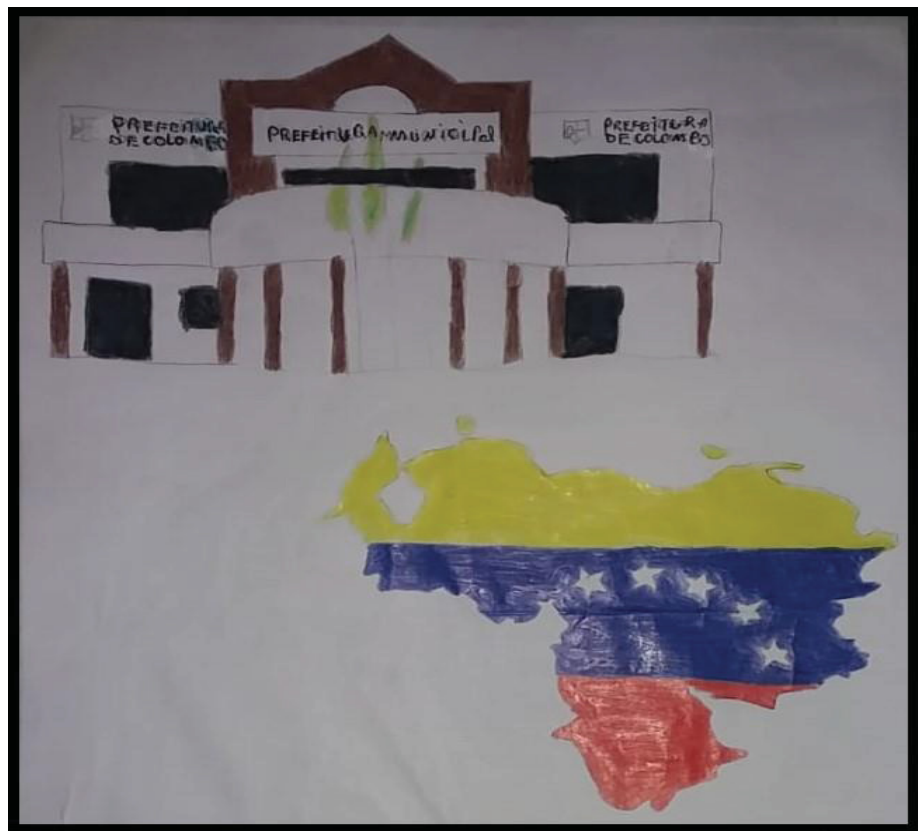
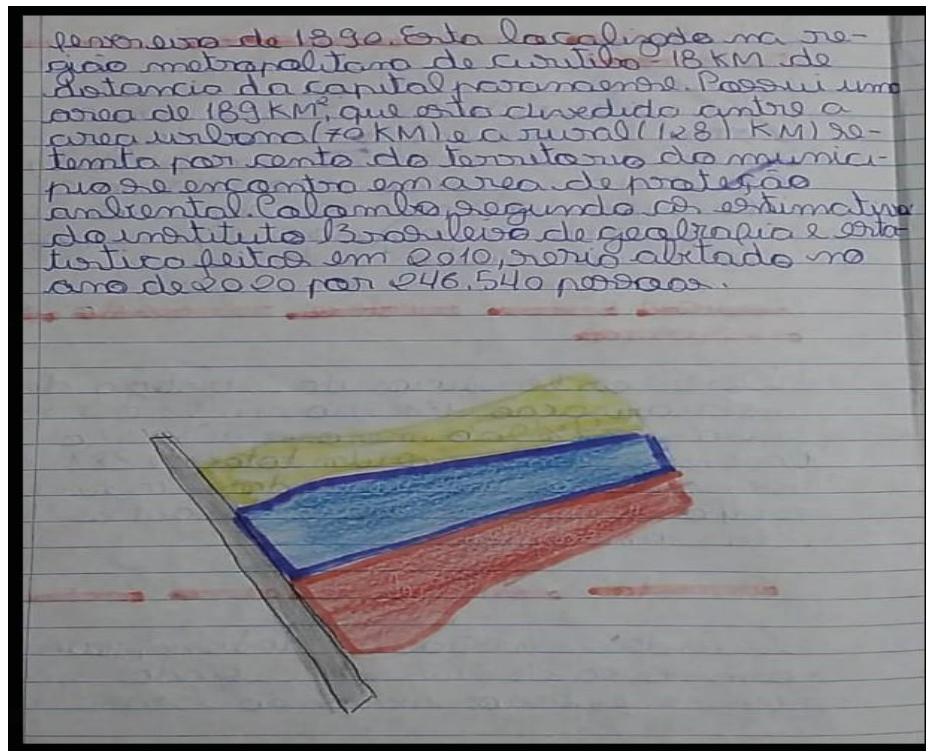
O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1886, no quadro n. 8. A primeira fonte da pista 18 foi retirada do jornal: **Gazeta Paranaense, 12/01/1886**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:<<http://bndigital.bn.br/acervo-digital/gazeta-paranaense/242896>>. Acesso em 17 jul. 2020. p.2.

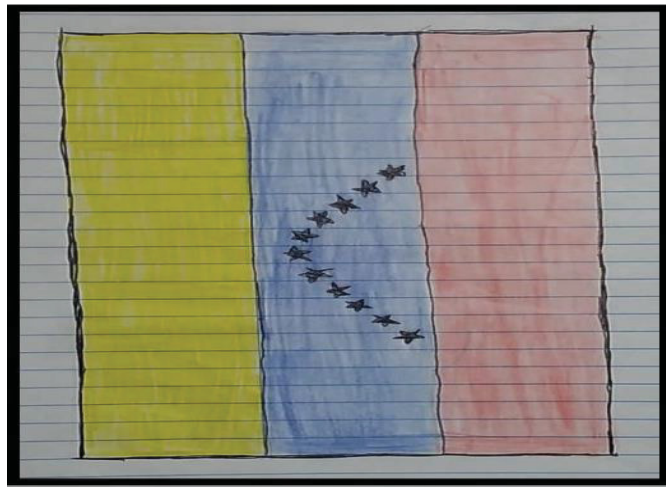
O documento está acessível na Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional, na seção do ano de 1887, no quadro n. 200. A segunda fonte da pista 18 foi retirada do jornal: **Gazeta Paranaense, 07/09/1887**. Hemeroteca Digital, Biblioteca Nacional. Disponível em:<<http://bndigital.bn.br/acervo-digital/gazeta-paranaense/242896>>. Acesso em 17 jul. 2020. p. 1

ANEXO 1 – PORQUE OS VENEZUELANOS VÊM PARA O BRASIL

Trabalho produzido pelas estudantes Amália, Cecília, Angelita e Leandra da Equipe n. 6.







ANEXO 2 – A HISTÓRIA ÉTNICO-RACIAL DE COLOMBO

Trabalho feito pela estudante Cíntia e pelos estudantes Rubem, Isidoro e Nestor da Equipe n. 11.

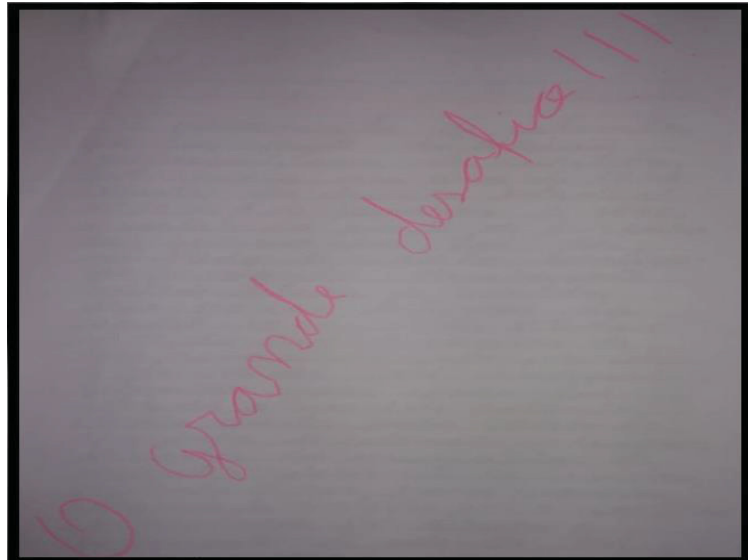
Era uma vez uma cidade chamada Colombo e nessa cidade existiam vários grupos étnicos -raciais, e eles eram os italianos, indígenas, negros, portugueses, poloneses, austríacos, alemães, entre outros. Colombo se tornou um município em 5 de fevereiro de 1890.

A vó do Nestor é descendente de italianos, e o Rubem me falou que a família inteira é descendente de italianos igual o Nestor. Eu, Cíntia, a descendência da parte do meu pai é indiana, da parte da minha mãe a descendência é alemã.

A história do município de Colombo começou entre as décadas de 1860 e 1880, período este que representou para o Paraná o estabelecimento de vinte e sete colônias agrícolas, assentando imigrantes poloneses, italianos, alemães do Vouga (russos - alemães), franceses, suíços, ingleses.

ANEXO 3 – O GRANDE DESAFIO

Trabalho realizado pela estudante Miriam da Equipe n. 1.



03.11.21

tema - A história de Colombo

O povoamento de Colombo, que faz parte da região metropolitana de Curitiba, teve início no ano de 1878. Através do decreto estadual nº 11 de 8 de janeiro de 1890, e instalado em 5 de fevereiro do mesmo ano, foi desmembrada de Curitiba a localização de Colombo: Mesorregião metropolitana de Curitiba, área: 198 km², distância da capital: 18 km. Decreto estadual nº 11, de 8 de janeiro de 1890, sancionado pelo presidente do estado José Marques Guimarães. Nessa época foi alterado o nome de colônia Alfredo Chaves para Colombo. Um grupo de colonos italianos oriundos do município de Morretes, para ali se mudarem, recebendo terras e um pequeno concessão de dinheiro que o governo da província lhe ofereceu o povoamento de Colombo, teve início na para iniciarem suas lavouras.

03.11.21

Sua atividade econômica baseia-se nas indústrias extrativas de carvão e calcário e na agricultura com a produção de artesanato-granjeiros, com destaque para a uva. Entre seus aspectos turísticos, encontra-se a festa da uva e do vinho e suas grutas, como a Escalvada. Criada através do decreto estadual nº de 8 de janeiro de 1890, e instalada em 5 de fevereiro da mesma ano, foi desmembrada de Curitiba. A cidade tem esse nome em homenagem a Cristóvão Colombo, navegador italiano que descobriu a América, em 12 de outubro de 1492, uma sexta-feira. Colombo nasceu em meados do século XV e morreu no ano de 1506. A história do município de Colombo começou entre as décadas de 1860 e 1880. A residência típica de imigrantes italianos, construída em 1922 às margens da rodovia da uva. A igreja que as pessoas mais frequentam é a igreja matriz.

27.10.21

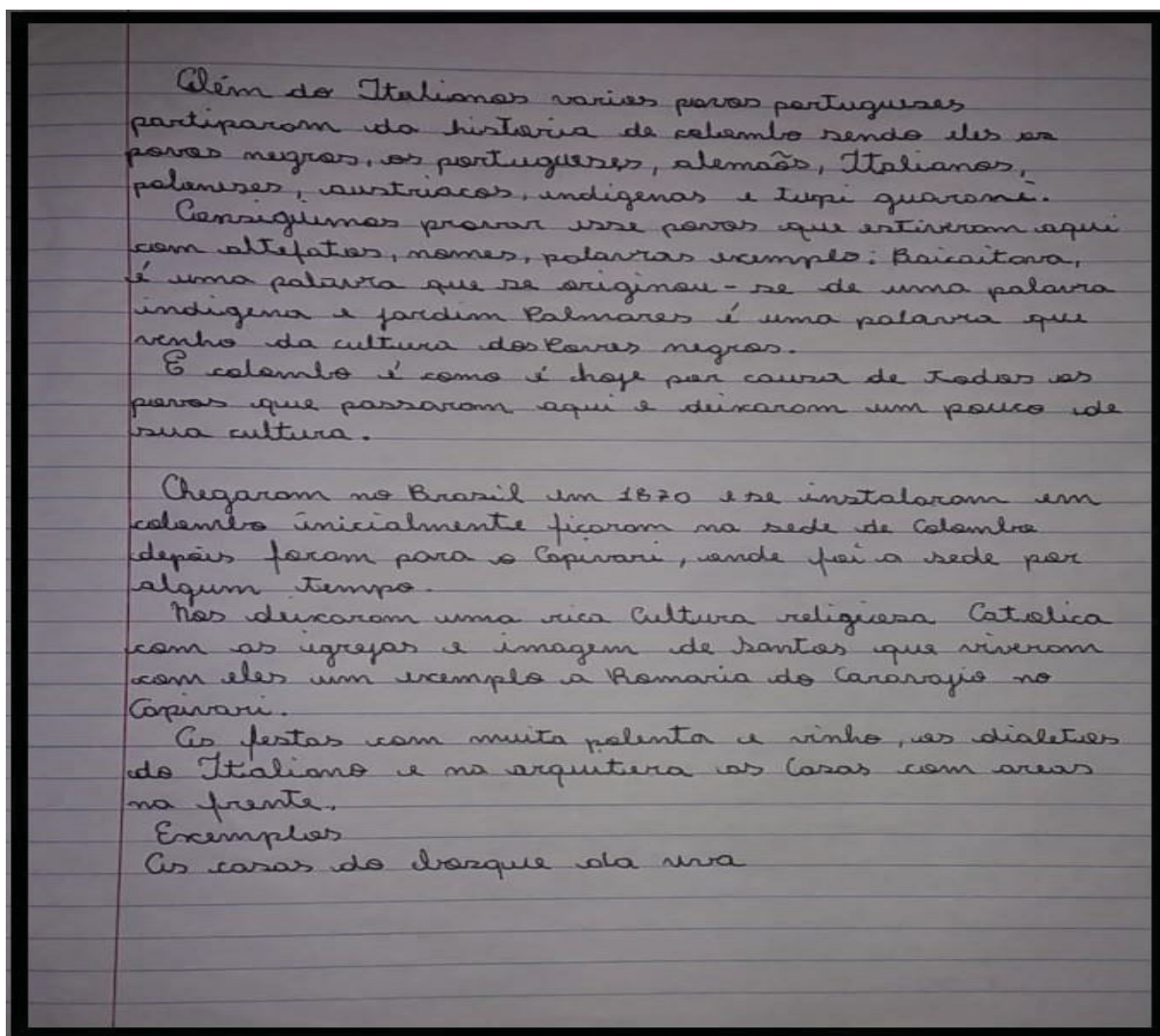
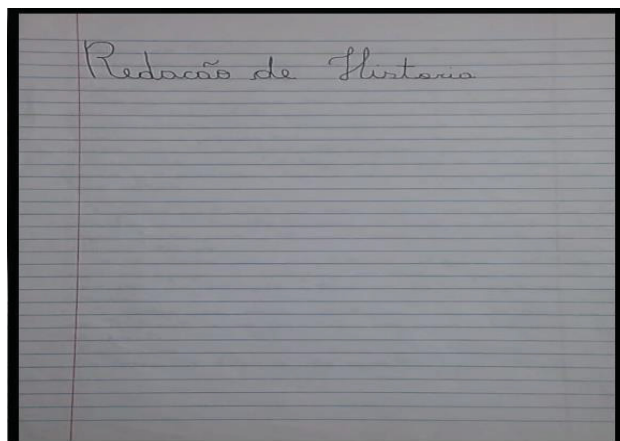
DESAFIO 8

Os imigrantes que vieram para o município de Colombo são: Italianos, Poloneses, Alemães, Russos, Franceses, Suíços, Ingleses, Americanos, Africanos, Indígenas e Portugueses. Eles vieram para morar para arumar emprego e para praticar a agricultura.

E os chineses por que um dia que eu tava andando com a minha mãe em Colombo eu vi pessoas de origem chinesa e tem até uma loja em Colombo que os donos são chineses.

ANEXO 5 – REDAÇÃO DE HISTÓRIA

Os estudantes Amaro, Santos, Ciro e Vidal da Equipe n. 10 escreveram:



ANEXO 6 – O QUE APRENDEMOS SOBRE OS POVOS QUE HABITAVAM COLOMBO

Eva e Hector da Equipe n. 9 redigiram:

**O QUE APRENDEMOS SOBRE OS
POVOS QUE HABITAVAM COLOMBO**

O POVOAMENTO DE COLOMBO TEVE INÍCIO NO ANO DE 1878 QUANDO UM GRUPO DE COLONOS ITALIANOS, VINDOS DO MUNICÍPIO DE MORRETES, AQUI CHEGOU, RECEBENDO TERRAS E UM PEQUENO SUBSÍDIO QUE O GOVERNO DA PROVÍNCIA LHE OFERECEU PARA INICIAREM SUAS LAVOURAS. ESSES COLONOS FUNDARAM NO LOCAL UM NÚCLEO COLONIAL QUE RECEBEU O NOME DE "COLÔNIA ALFREDO CHAVES", COMO HOMENAGEM AO ENTÃO MINISTRO DA AGRICULTURA, NA ÉPOCA DO ASSENTAMENTO.


BANDEIRA DA ITÁLIA

FOI EM 5 DE FEVEREIRO, DE 1890, QUE ESSA TERRA FOI INSTITUÍDA COMO MUNICÍPIO DE COLOMBO, NOME EM HOMENAGEM A CRISTÓVÃO COLOMBO. POR FORÇA DA SUA HISTÓRIA, COLOMBO É TERRA DE MUITAS GENTES E DE VÁRIAS CULTURAS. FORAM VÁRIAS ETNIAS QUE CHEGARAM NESSAS TERRAS NO SÉCULO XIX. DENTRE OS POVOS, ESTAVAM OS PORTUGUESES, OS POLONESES, OS ALEMÃES, OS INGLESES, OS FRANCESES E COM DESTAQUE, OS ITALIANOS, QUE AQUI SE ESTABELECEM E AJUDARAM A CONSTRUIR A CIDADE QUE TEMOS HOJE.

EM 1878, OS PRIMEIROS IMIGRANTES ITALIANOS CHEGARAM AO MUNICÍPIO VINDOS, PRINCIPALMENTE, DA REGIÃO DE VENETO. TROUXERAM CONSIGO SUA ALEGRIA, A SUA FÉ, A SUA CULTURA E O SEU JEITO DE VIVER. QUEM NOS VISITA, VIVENCIA O LEGADO DEIXADO PELO ITALIANO E PODE E PODE PERCEBER DE QUE FORMA AINDA INFLUÊNCIA NO DIA A DIA DOS COLOMBENSES.

POR ESTA RAZÃO, FOI ESTRUTURADO, EM 1999, O CIRCUITO ITALIANO DE TURISMO RURAL, TENDO COMO OBJETIVO A PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE, VALORIZAÇÃO DA CULTURA E GERAÇÃO DE EMPREGO E RENDA NO MEIO RURAL PARA EVITAR O ÊXODO RURAL.

APRENDEMOS MUITO COM OS POVOS QUE FORMARAM COLOMBO, DESDE QUE A ALIMENTAÇÃO, ESPORTES E MODO DE VESTIR. O POVO ITALIANO QUE MAIS CONTRIBUIU PARA NOSSA CULTURA COM AS DANÇAS, FESTAS DA UVA E VINHO, POLENTA E FRANGO, JOGOS COMO BOCHA E O DIALETO ITALIANO FALADO EM MUITAS FAMÍLIAS.



OS NEGROS TAMBÉM CONTRIBUÍRAM PARA A COLONIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE COLOMBO, MAS TEMOS POUCAS INFORMAÇÕES SOBRE O QUE DEIXARAM DE CULTURA, PORÉM TEMOS UM BAIRRO COM O NOME DE ZUMBI DOS PALMARES.



AQUI NO MUNICÍPIO DE COLOMBO TEMOS LUGARES CONSIDERADOS PONTOS TURÍSTICOS, OU SEJA, LUGARES QUE AS PESSOAS GOSTAM DE VISITAR, PORÉM NESTE PERÍODO DE PANDEMIA, MESMO COM A POPULAÇÃO TOMANDO TODOS OS CUIDADOS, ALGUNS DESTES LUGARES ESTÃO FECHADOS PARA VISITAÇÃO.



Grutas de Bacatava



Memorial do Imigrante Italiano



Parque Municipal da Uva

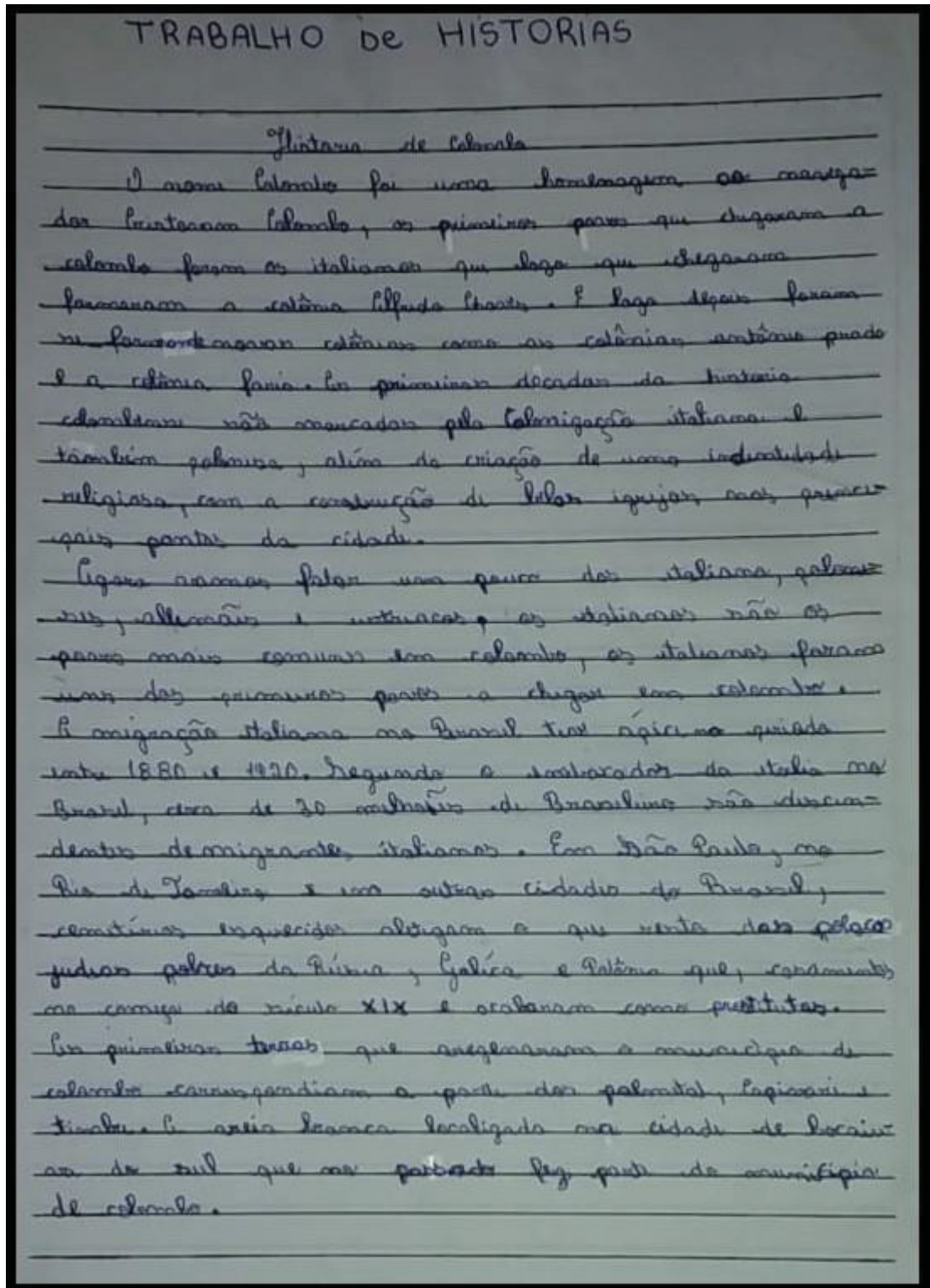


Museu Cristóvão Colombo

O MEMORIAL DO IMIGRANTE ITALIANO PERTENCEU AO SENHOR EUGÊNIO MOTIN E FOI DOADO POR FAMILIARES PARA SE TORNAR UM MARCO DA IMIGRAÇÃO ITALIANA EM COLOMBO. A CONSTRUÇÃO DA DÉCADA DE 1920, EM ESTILO ITALIANO, FOI TOTALMENTE RECUPERADA E INSTALADA NO BOSQUE, ONDE OCORREM DIVERSAS COMEMORAÇÕES COMO AS FESTAS DA UVA E DA POLENTA.

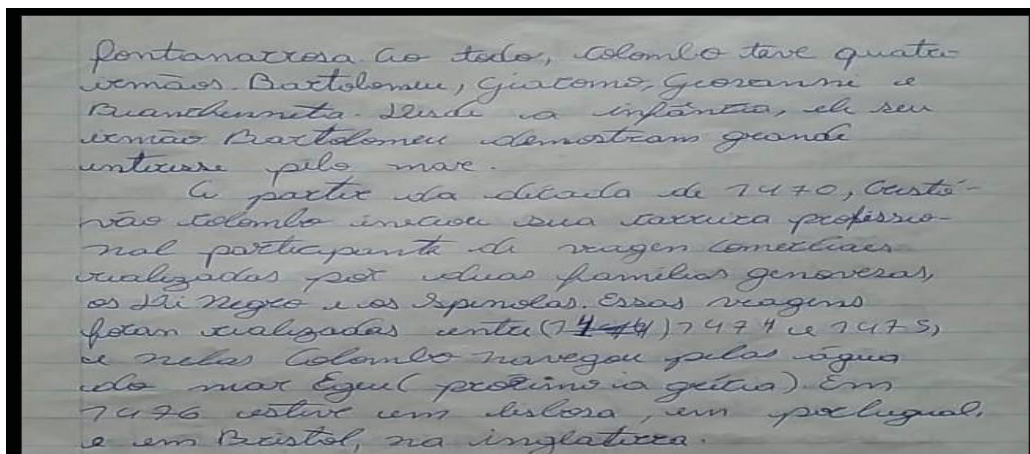
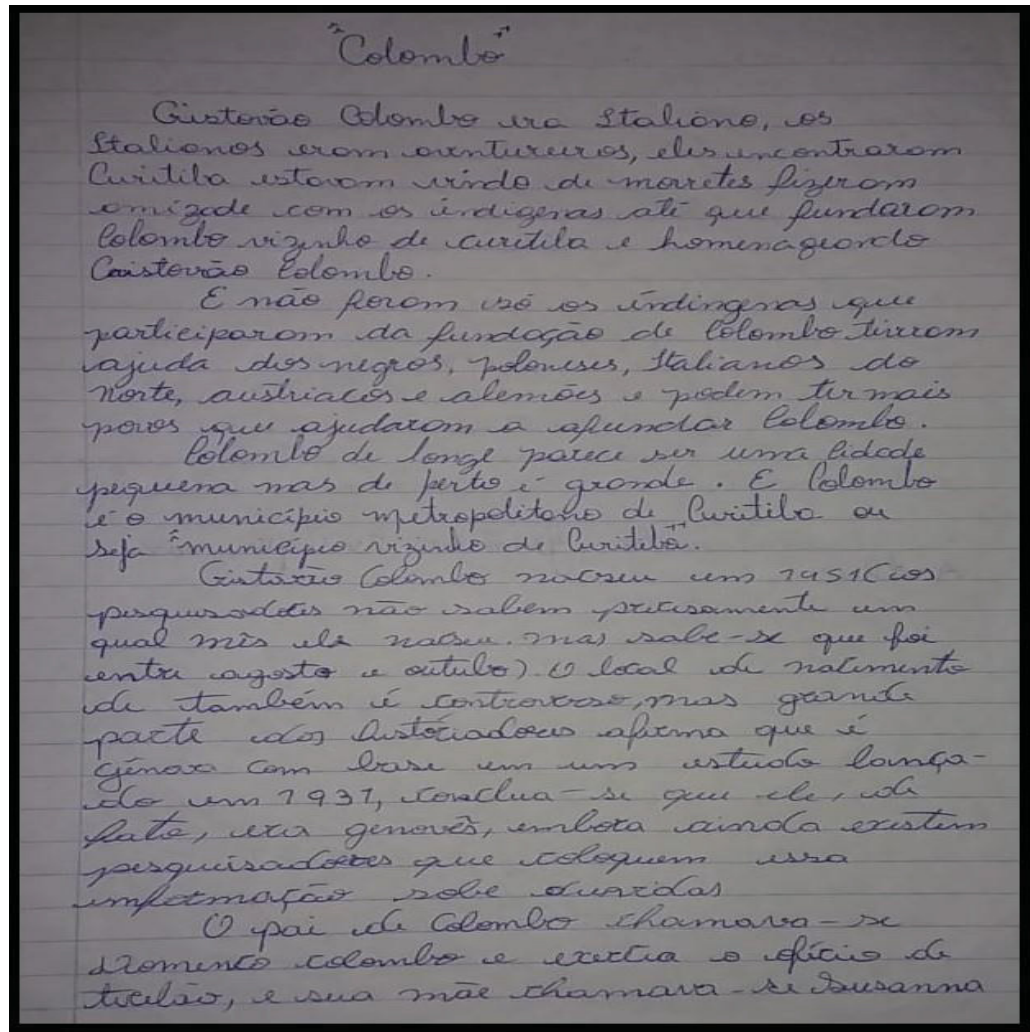
ANEXO 7 – TRABALHO DE HISTÓRIA

Trabalho escrito pelas estudantes Sonia, Susana, Ângela e Domitila da Equipe n. 7.



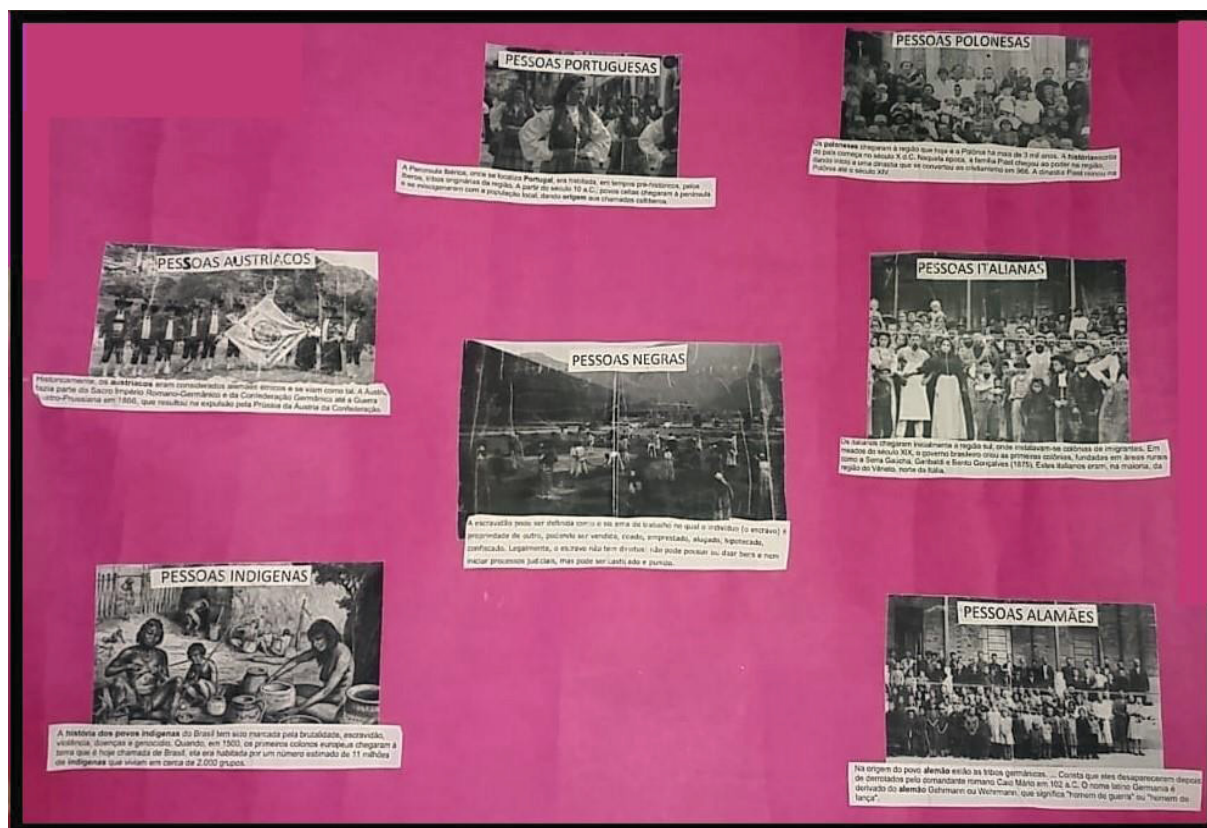
ANEXO 8 – COLOMBO

Trabalho redigido pelos estudantes Salomão, Oscar, Danilo, Silvio e Omar, da Equipe n. 4.



ANEXO 9 – TRABALHO DE HISTÓRIA

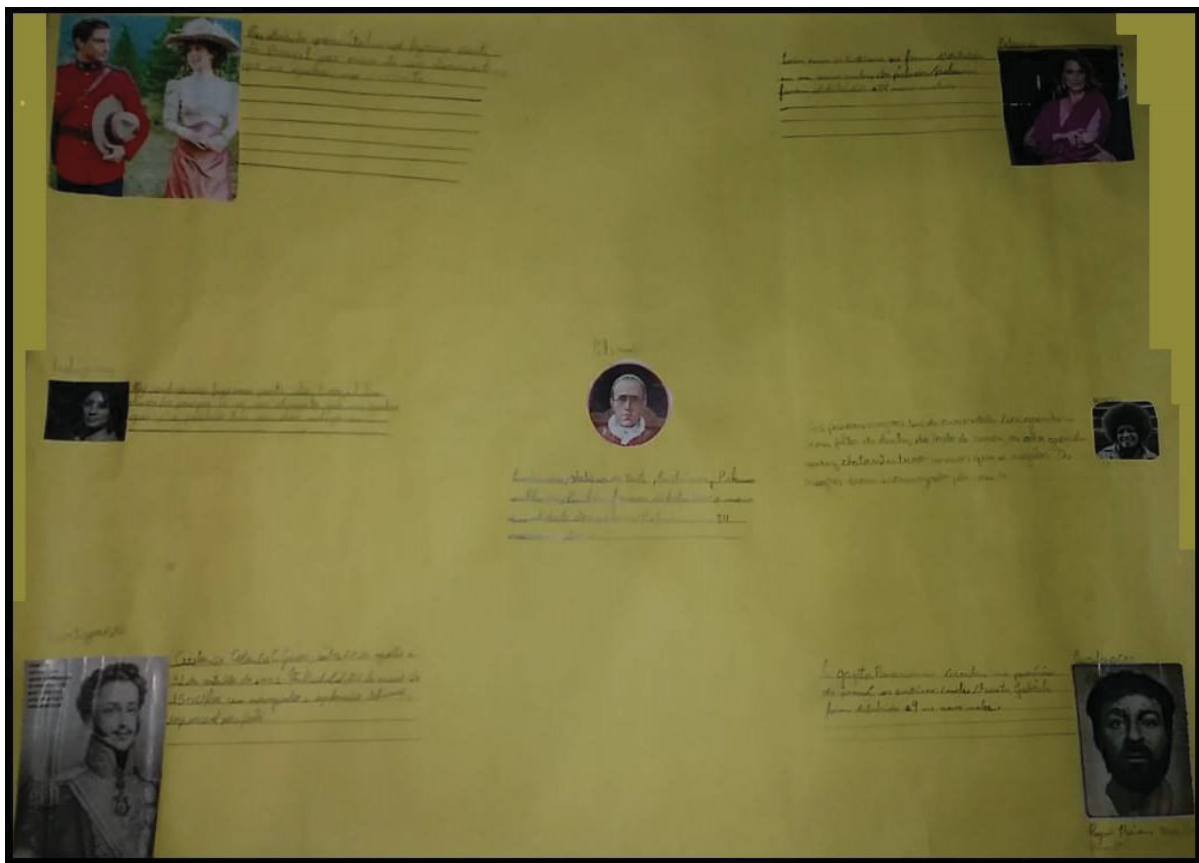
Cartaz produzido pelas estudantes Isaura, Clarissa, Ligia e Hermínia da Equipe n. 19.



ANEXO 10 – TRABALHO DE HISTÓRIA

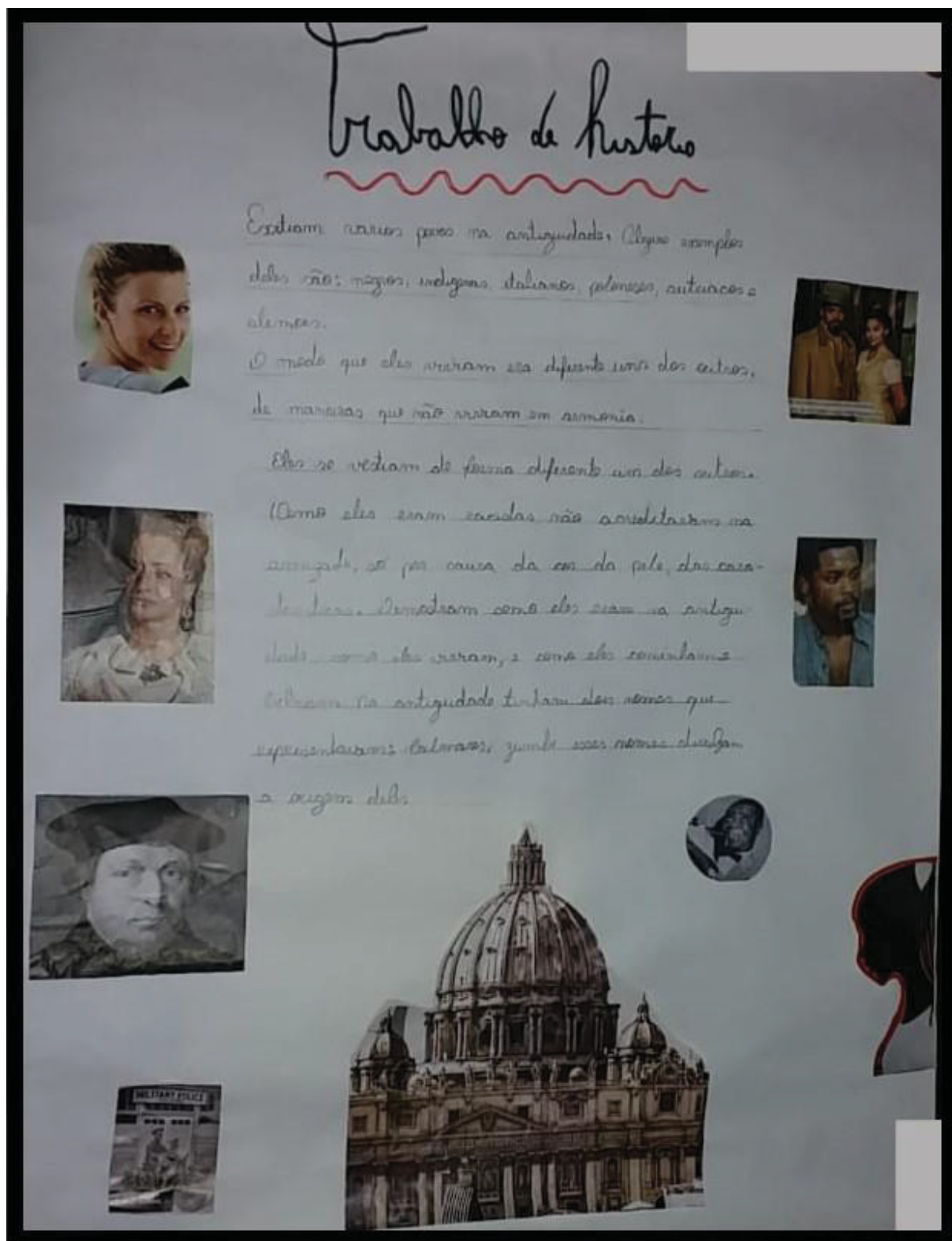
Cartaz feito pelas estudantes Vilma, Rebeca, Griselda e Judith da Equipe n.

18.



ANEXO 11 – TRABALHO DE HISTÓRIA

Cartaz produzido pelas estudantes Graciela, Roxana e Georgina da Equipe n. 24.



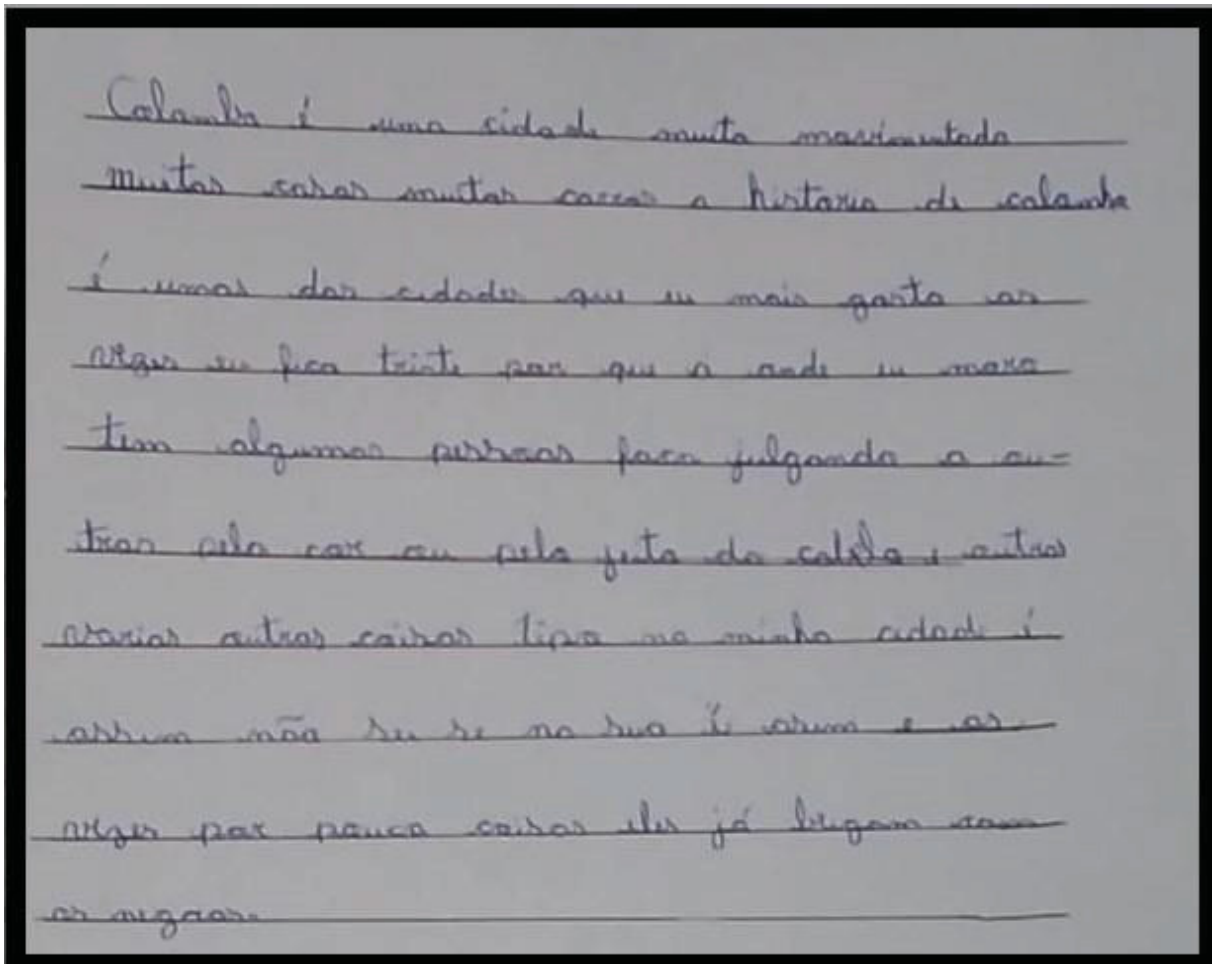
ANEXO 12 – FUNDAÇÃO DE COLOMBO

Redação escrita pelo estudante Ramón da Equipe n. 3.

fundação de colombo
 Com a chegada dos portugueses aqui no Brasil, foi descoberto
 diversos lugares. São Paulo, rio de Janeiro, incluindo o para-
 na.
 — Colombo foi fundada Curitiba, e dentro da cidade e dentro da
 cidade o município de Colombo.
 — Colombo que virou de negro era que não virou, na verdade
 a eternidade e o tempo um tempo foi criando e criando até
 hoje.
 A este fundador de Colombo foram de negro e português.

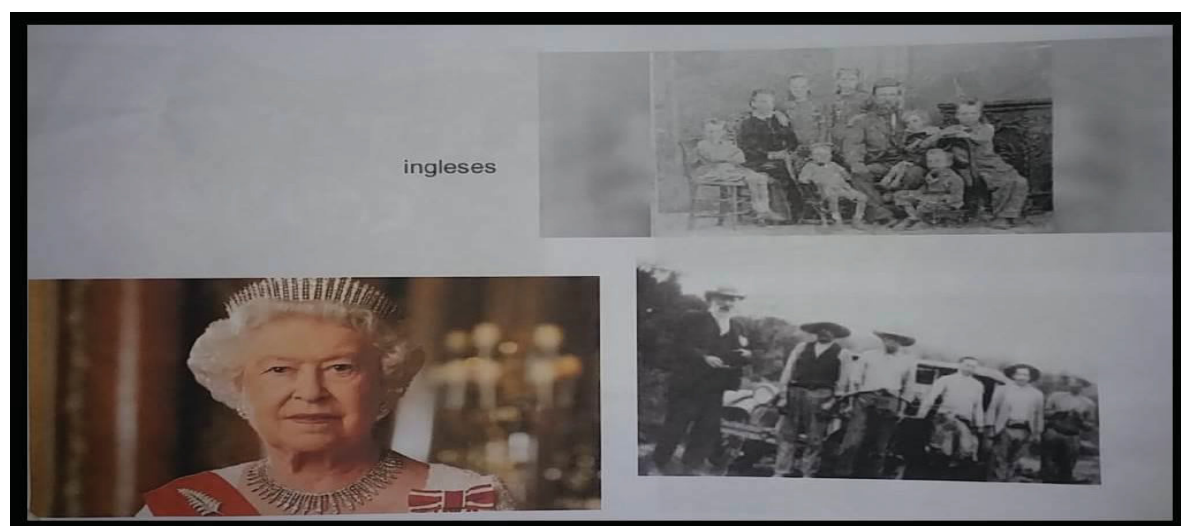
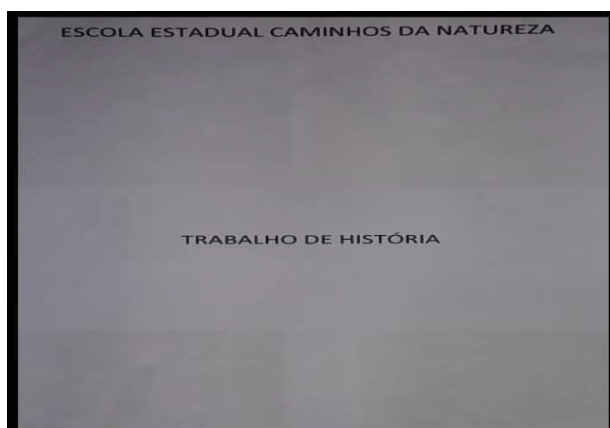
ANEXO 13 – COLOMBO

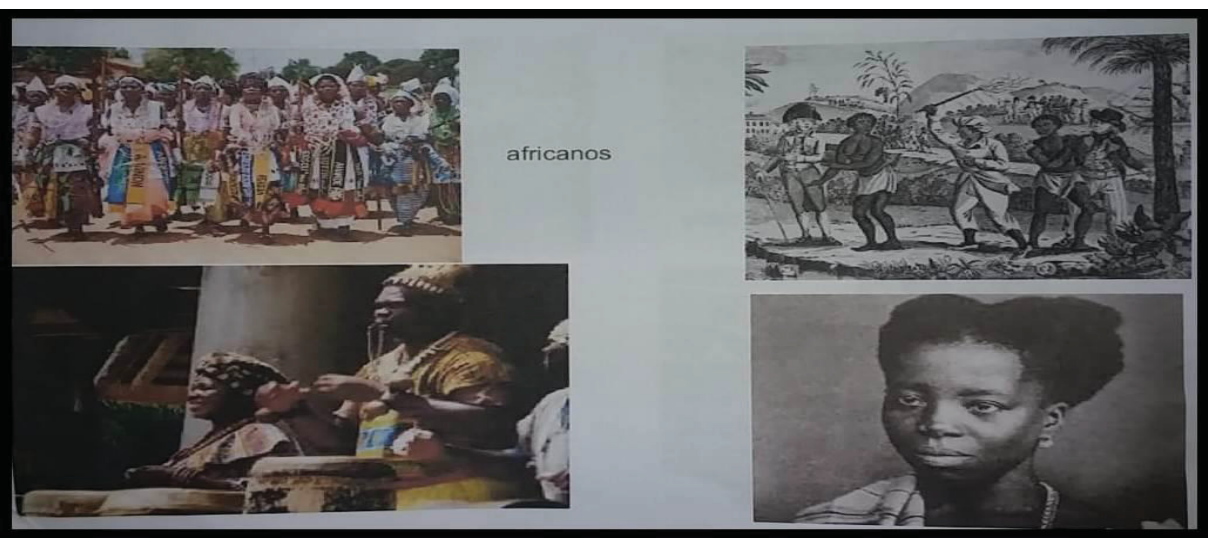
Trabalho produzido pela estudante Emiliania da Equipe n. 3.



ANEXO 14 – TRABALHO DE HISTÓRIA

Trabalho produzido pelo estudante Natanael da Equipe n. 2.





ANEXO 15 – TRABALHO DE HISTÓRIA

Vídeo produzido pelos estudantes Lorenzo, Maxi, Juanito e Leopoldo da Equipe n. 12.

Lorenzo: – Eu achei os italianos na parte de Colombo.

[Enquanto falava, trouxe de fundo o monumento ao rei Vítor Emanuel II. Exposto abaixo.]



Maxi: – Eu descobri que o segundo povo era os indígenas na notícia da árvore do pinhão.

[Durante a exposição usou a fotografia de um indígena, apresentada a seguir.]



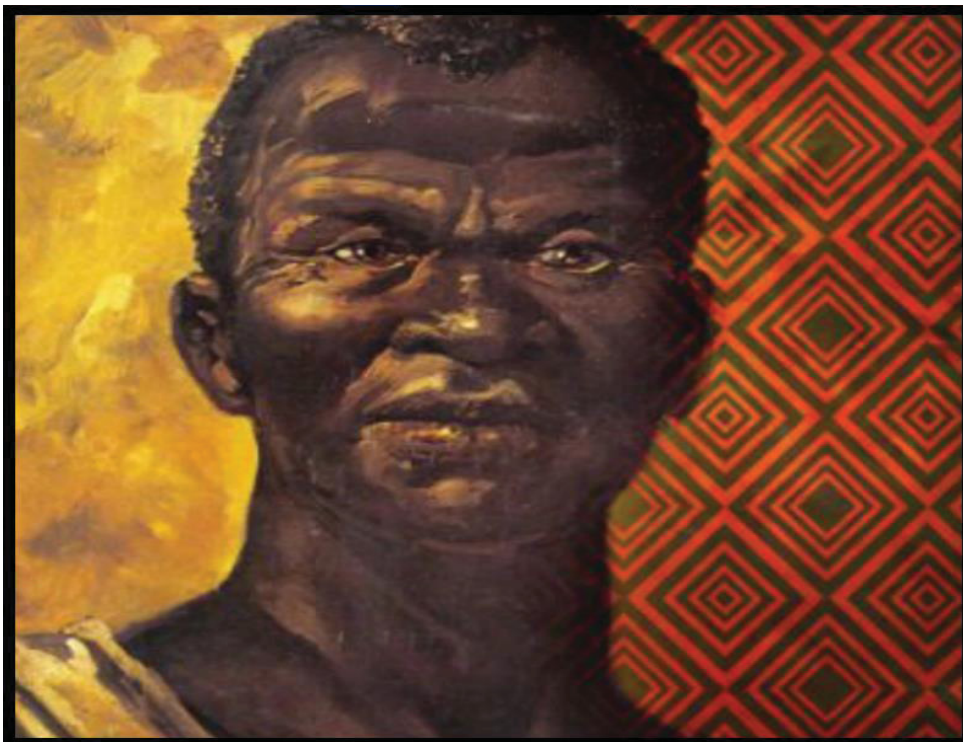
Juanito: – Eu achei os portugueses na pista sete e seis.

[Na apresentação exibiu a imagem da bandeira de Portugal e de uma casa colonial, mostrada adiante.]



Leopoldo: – Haviam ocupado as fazendas, prisões e senzalas brasileiras. Tinham uma população de 30 milhões de pessoas. Eu achei na pista sobre Zumbi dos Palmares.

[Utilizou de fundo a imagem de Zumbi dos Palmares apontada abaixo.]



ANEXO 16 – TRABALHO DE HISTÓRIA

Vídeo feito pelos estudantes Salvador, Patrício, Hipólito e Calixto da Equipe n. 13.

Salvador: – Primeiro povo que eu descobri foi a Itália. A primeira dica foi Cristóvão Colombo. Ele veio da Itália.

[Enquanto falava, trouxe ao fundo da cena, imagens representando a etnia italiana, organizadas em forma de painel pelo autor da dissertação. Apresentadas abaixo.]



Patrício: – O segundo povo que eu achei foram os indígenas porque o pinhão foi um alimento usado por eles. O terceiro povo também foi o indígena. Descobri quando li um texto sobre palavras de origem indígena. Isso claramente indica a resposta.

[Durante a apresentação, exibiu imagens da etnia indígena dispostas em forma de tela pelo autor da dissertação. Expostas a seguir.]



Hipólito: – Eu descobri que o quarto povo era os negros pela notícia que falava da venda de um escravo e pela foto que eu vi de um homem negro. Eu descobri que o quinto povo era as pessoas negras porque eu vi uma notícia sobre imigrantes e eu vi que era sobre as pessoas negras.

[Ao mesmo tempo que explicava, expunha fotografias de pessoas negras arranjadas em um quadro pelo auto do trabalho. Exibidas abaixo.]



Calixto: – O quinto povo era os portugueses. Eu descobri porque no final do texto falava de pessoas de Portugal. Eu descobri que o sétimo povo era os portugueses, alemães, polacos, austríacos e os italianos.

[No decorrer da fala, dispôs imagens para retratar a etnia portuguesa, alemã, polonesa, austríaca e italiana, organizadas em um painel pelo autor. Apresentadas a seguir.]

