



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/ CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NÍVEL DE
MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

STEFANY DUTRA

**A HISTÓRIA REGIONAL DO PARANÁ: ENTRE DISCURSOS E
NARRATIVAS**

**CASCADEL – PR
2023**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/ CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NÍVEL DE
MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

STEFANY DUTRA

A HISTÓRIA REGIONAL DO PARANÁ: ENTRE DISCURSOS E
NARRATIVAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: educação, linha de pesquisa: História da Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel.

Orientador: Alexandre Felipe Fiuza.

CASCADEL – PR
2023

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Dutra, Stefany

A história regional do Paraná: entre discursos e narrativas / Stefany Dutra; orientador Alexandre Felipe Fiuza. -- Cascavel, 2023.

118 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico - Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Identidade cultural. 2. Identidade paranaense. 3. Historiografia regional. 4. Ensino de história regional. I. Fiuza, Alexandre Felipe, orient. II. Título.



STEFANY DUTRA

História Regional do Paraná: entre discursos e narrativas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa História da educação, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - Alexandre Felipe Fiuza

Universidade Estadual de Londrina - UEL (UEL)

João Carlos da Silva

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Cláudio Luiz Denipoti

Universidade Estadual de Londrina - UEL (UEL)

Cascavel, 25 de agosto de 2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, pelo incentivo para que eu pudesse continuar estudando e por todo auxílio ao longo do mestrado.

Aos meus amigos, pelo incentivo, pela ajuda e pelas recomendações bibliográficas.

Ao meu orientador, por acreditar neste trabalho e torná-lo possível.

Aos professores da UNIOESTE, pelo trabalho docente exemplar e dedicação em pesquisas na área da Educação.

À CAPES, pelo apoio e financiamento desta pesquisa.

DUTRA, Stefany. **A História Regional do Paraná: entre discursos e narrativas**. 2023. 118 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: História da Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2023.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo refletir sobre os aspectos que envolvem a História Regional do Paraná, analisando o processo de desenvolvimento da identidade cultural paranaense, as narrativas criadas e os reflexos na educação. O Movimento Paranista, iniciado na década de 1930 no Paraná, buscou criar uma imagem capaz de representar o povo paranaense, forjada, sobretudo, a partir de elementos característicos presentes na fauna e flora regional, mas sob um viés positivista. Devido a identidade ter sido criada intencionalmente, o contexto de intensas transformações políticas, econômicas e sociais exigia esforços para sua manutenção, principalmente considerando a dinâmica populacional da região. Assim, o discurso produzido assemelhou-se a uma propaganda cuja imagem refletia um discurso eurocêntrico e apagava as contribuições de negros e indígenas na formação do Estado. Para além do movimento intelectual, expresso em revistas e periódicos, a visão eurocêntrica apareceu na historiografia do Paraná, chegando aos conhecimentos escolares por meio de “obras regionais clássicas”. Já no século XXI, a historiografia tem sido revista, a fim de obter maior neutralidade sobre os assuntos retratados e evitando anacronismos e julgamentos. No âmbito da educação, temas de cunho regional foram incluídos informalmente no currículo escolar, como assunto a ser trabalhado nas aulas de História ao longo do Ensino Fundamental, não especificamente como um conteúdo previsto em currículo, com temas e obras de referência, mas como uma forma de conectar os demais conteúdos com a realidade dos alunos. Diante disso, o estudo apoia-se em referenciais bibliográficos e documentais que dizem respeito à historiografia do Paraná e ao ensino de História Regional no Paraná. A leitura desta realidade é fundamentada na reflexão sobre as identidades e a cultura (ANDERSON, 2008; HALL, 2006 e HOBBSAWM, 1997), analisando a historiografia paranaense (MARTINS, 1995; PRIORI, 2012; WACHOWICZ, 2010), abordando temáticas como a escravidão e preconceito de fundo étnico-racial (CHIAVENATO, 1999; FELIPE, 2018; BORGES, 2011), entre outros pesquisadores importantes para o estudo. Para a discussão relacionada à educação, são objeto de análise, e tomados como fontes, os exemplares de Livros Didáticos Públicos de História do Estado do Paraná, além do Currículo do Paraná e a BNCC. O estudo destaca a formação da identidade paranaense através de um discurso forjado por artistas e intelectuais, e cuja visão eurocêntrica passou a ser reproduzida na historiografia tradicional e, conseqüentemente, reproduzida, direta ou indiretamente, na educação.

Palavras-chave: Identidade Cultural; Identidade Paranaense; Historiografia Regional; Ensino de História Regional.

DUTRA, Stefany. **The Regional History of Paraná: between discourses and narratives**. 2023. 118 p. Dissertation (master's in education). Graduate Program in Education. Concentration area: Society, State and Education, Research Line: History of Education, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2023.

ABSTRACT

This research aims to reflect on the aspects that involve the Regional History of Paraná, analyzing the process of development of Paraná's cultural identity, the narratives created and the reflections on education. The Paranista Movement, started in the 1930s in Paraná, sought to create an image capable of representing the people of Paraná, forged, above all, from characteristic elements present in the regional fauna and flora, but under a positivist bias. Because the identity was intentionally created, the context of intense political, commemorative, and social transformations required efforts to maintain it, especially considering the region's population dynamics. Thus, the discourse produced was a propaganda whose image reflected a Eurocentric discourse and erased the contributions of blacks and indigenous peoples in the formation of the State. In addition to the intellectual movement, expressed in magazines and newspapers, the Eurocentric view emerged in the historiography of Paraná, reaching school knowledge through "classic regional works". In the 21st century, the historiography has been revised to obtain greater neutrality on the subjects portrayed and avoid anachronisms and judgments. In the field of education, regional themes were informally included in the school curriculum, as a subject to be worked on in History classes throughout Elementary School, not specifically as content provided for in the curriculum, with themes and reference works, but to connect the other contents with the reality of the students. In view of this, the study is based on bibliographical and documental references that concern the historiography of Paraná and the teaching of Regional History in Paraná. The reading of this reality is based on reflection on identities and culture (ANDERSON, 2008; HALL, 2006 and HOBBSBAWM, 1997), analyzing the historiography of Paraná (MARTINS, 1995; PRIORI, 2012; WACHOWICZ, 2010), addressing themes such as the slavery and ethnic-racial prejudice (CHIAVENATO, 1999; FELIPE, 2018; BORGES, 2011), among other important researchers for the study. For the discussion related to education, the objects of analysis, and taken as sources, are the copies of Public Textbooks on the History of the State of Paraná, in addition to the Curriculum of Paraná and the BNCC. The study highlights the formation of Paraná's identity through a discourse forged by artists and intellectuals, whose Eurocentric vision began to be reproduced in traditional historiography and, consequently, reproduced, directly or indirectly, in education.

Keywords: Cultural Identity; Paraná Identity; Regional Historiography; Teaching Regional History.

LISTA DE FIGURAS

Figura I - Comunidade Quilombola São Tomé, no estado do Paraná.....	53
Figura II - Agricultura de subsistência no quilombo.....	54
Figura III – Revista Ilustração Paranaense, Homem Pinheiro, imagem de João Turin.....	60
Figura IV – Paisagem com Pinheiros, de Frederico Lange de Morretes.....	61
Figura V – Cataratas do Iguaçu, de Frederico Lange de Morretes.....	61
Figura VI – O semeador, de João Zaco Paraná.....	62
Figura VII – O índio, de João Turin.....	63
Figura VIII – Monumento aos bandeirantes, de João Turin.....	63
Figura IX – Revista Ilustração Paranaense, 1929, ed. 00012.....	67
Figura X – Revista Ilustração Paranaense, 1930, ed. 00001.....	67
Figura XI – Revista Ilustração Paranaense, 1930, ed. 00002.....	68
Figura XII – Revista Ilustração Paranaense, 1927, ed. 00002.....	69
Figura XIII – Foto da placa Cia. Cervejaria Adriatica.....	70
Figura XIV – Foto da calçada da praça João Candido no Largo da Ordem.....	73
Figura XV – Fachada de uma casa com um pinhão estilizado.....	73
Figura XVI – Foto de um portão ornamentado com Pinheiro.....	74
Figura XVII – Foto da página 127 do livro didático público de História Criar e Aprender, onde fala sobre o Movimento Paranista.....	108

LISTA DE MAPAS

Mapa I - Mapa de localização da <i>Província del Guairá</i> , com as comunidades espanholas e reduções jesuíticas do final do século XVII.....	43
Mapa II - Comunidades remanescentes de quilombos e comunidades negras tradicionais no Paraná.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

EUA – Estados Unidos da América.

HISTEDBR – Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Brasil.

HISTEDOPR – Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Oeste do Paraná.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

MEC – Ministério da Educação e Cultura.

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação.

SEED-PR – Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

UNICEF – Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (em português-BR); *United Nations International Children's Emergency Fund* (em inglês-EUA).

USP – Universidade de São Paulo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. REFLEXÕES SOBRE O CONCEITO DE IDENTIDADE EM UM CONTEXTO DE GLOBALIZAÇÃO	17
1.1 O inventar de tradições e culturas.....	23
1.2 A disseminação de discursos culturais.....	26
2. AS NARRATIVAS DA HISTORIOGRAFIA REGIONAL DO PARANÁ ...34	
2.1 Considerações sobre dinâmica populacional e a formação cultural.....	37
2.2 A formação étnica do Estado do Paraná.....	41
2.3 O Movimento Paranista e a Identidade Paranaense.....	58
2.4 A exclusão de negros e indígenas da narrativa sobre a História do Paraná.....	76
3. OS DESDOBRAMENTOS DAS NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO	86
3.1 As narrativas “oficiais” na educação.....	86
3.2 Legislações e orientações referentes ao ensino de História Regional no Paraná.....	100
3.3 Livros didáticos públicos de História do Paraná: análise sobre a apresentação dos conteúdos.....	103
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	114

INTRODUÇÃO

O início da educação no Brasil foi marcado pelo segmento de uma metodologia de ensino factual, conhecida pelo destaque dado aos “grandes acontecimentos”, ao menos para quem ditava o desenho curricular, assim como as respectivas datas e seus representantes na figura de heróis, quase sempre brancos, quase sempre da elite, invariavelmente homens. O ensino também apresentava uma exaltação da cultura do imigrante europeu e ignorava a importância das comunidades indígenas e afrodescendentes na formação do país. A história oitocentista deu início à construção da chamada “História Oficial” brasileira – eurocêntrica, etnocêntrica, sexista e excludente, apresentada nas instituições de ensino e mantida no discurso predominante pelos intelectuais e políticos brasileiros.

A produção historiográfica paranaense seguiu o padrão nacional e, manifestando características ufanistas, positivistas e eurocêntricas, deu ênfase às propriedades naturais da região, com a alusão à uma ideia de progresso aliado com a modernidade, enxergando a Europa e os europeus como um modelo a ser seguido rumo ao desenvolvimento. Essa visão aparecia frequentemente nas produções literárias do Paraná nos séculos XIX-XX, período em que houve um crescimento no ramo editorial paranaense, sobretudo após sua emancipação de São Paulo em 1853.

Atualmente, diversas revisões estão sendo desenvolvidas no âmbito historiográfico, de modo a identificar e desconstruir narrativas tendenciosas e preconceituosas que poderiam intervir na interpretação dos fatos. Essa problemática ganhou força, inicialmente com os referenciais marxistas, mas se avolumou após as discussões da Nova História Cultural, perspectiva historiográfica considerada herdeira da Escola dos Annales, voltada a apreender as práticas coletivas e os aspectos culturais da sociedade.

Isto posto, considerando o processo de identificação cultural e o desenvolvimento de narrativas enviesadas, esta pesquisa buscou analisar de que modo as perspectivas historiográficas criadas em torno da História do Paraná são apresentadas no ensino de história regional.

Desse modo, o primeiro capítulo apresenta reflexões acerca dos elementos que permeiam o conceito de identidade, levando em consideração a necessidade que os indivíduos têm de estabelecer um pertencimento a um

determinado lugar e de se vincular a uma dada representação social e cultural. Também constitui fator importante para a análise o contexto de interação cultural e a formação de culturas híbridas, impulsionado pela globalização. Na sociedade atual, caracterizada por diversos sociólogos e historiadores como mais tendenciosamente egoísta e competitiva, a globalização transformou a maneira e a velocidade com que pessoas de lugares diferentes no mundo interagem entre si, iniciando um “efeito-dominó” e com consequências, até o momento, incomensuráveis.

Assim, a discussão teórica baseou-se, inicialmente, nas explicações de David Hume, na obra *Tratado da natureza humana* (2009), em Stuart Hall, em *Identidade Cultural na pós-modernidade* (2006) e em Eric Hobsbawm, em *A invenção das tradições* (1997). São autores que se debruçaram no estudo do processo histórico de formação de identidades, tradições e culturas, com ênfase nas sociedades pós-modernas. Também contribui para a análise sobre o nacionalismo e movimentos nacionalistas, os estudos de Benedict Anderson, sobretudo a obra *Comunidades imaginadas* (2008). De igual maneira, o Dicionário de Conceitos Históricos (2009), de Kalina e Vanderlei Silva, consiste em uma obra fundamental para a compreensão de conceitos históricos de grande relevância e, por vezes, de destacada complexidade, como os conceitos de identidade e aculturação.

No segundo capítulo, partindo do pressuposto de que todo problema histórico surge do tempo presente, apresentamos reflexões a respeito da criação de uma Identidade Paranaense, buscando compreender os motivos que dificultaram (e ainda dificultam) a consolidação de uma determinada identidade cultural no Paraná, apesar dos esforços realizados pelos intelectuais paranistas¹ desde o início do século XX.

Nesta parte da pesquisa, a discussão reflete sobre os estudos de Milton Santos (1978, 1988 e 2001) sobre a relação do indivíduo com o espaço geográfico e os conceitos de território, espaço e região, considerando o contexto globalizado. Também encontramos respaldo para a discussão aqui desenvolvida

¹ Paranista – termo utilizado para designar os apoiadores e integrantes do Movimento Paranista.

nas pesquisas de Delton Felipe (2018), que nos auxilia a compreender melhor o processo de formação do Estado do Paraná e suas identidades regionais.

Além disso, a busca pela representação do estado do Paraná surgiu em meio a um cenário de intensas transformações no modo de organização socioeconômica nacional, como a recente modificação de fronteira (devido a emancipação de São Paulo em 1853), o conflito do Contestado (1912-1916), a região da Tríplice Fronteira (Brasil, Argentina e Paraguai), e a descentralização política por parte do Governo Federal (com ênfase para o período correspondente à Ditadura do Estado Novo, de 1937-45).

Desse modo, o momento de afirmação regional decorrente exigia a criação de símbolos representativos para a população local e acabou culminando, algumas décadas mais tarde, no Movimento Paranista. Assim, a construção identitária do Paraná culminou no Paranismo, movimento intelectual que se dedicou ao desenvolvimento de símbolos tradicionais para o estado do Paraná, partindo da criação de narrativas ufanistas sobre a região, representado principalmente por intelectuais e políticos paranaenses, como o historiador Romário Martins (1874-1948), o escultor João Turin (1878-1949) e o pintor João Ghelfi (1888-1925).²

O estudo igualmente se desenvolve em torno do discurso criado no século XX sobre a História do Paraná, sobretudo a partir do Movimento Paranista e cuja narrativa buscava criar a imagem do Estado como sendo uma região extremamente fértil, com muitas riquezas e belezas naturais, além de inúmeras oportunidades de desenvolvimento socioeconômico. A mensagem passaria a ideia de uma população majoritariamente de descendência europeia e em pleno desenvolvimento comercial, industrial e ferroviário, o que não fugia aos moldes dos discursos positivistas da época. O discurso se destinava principalmente aos imigrantes europeus de países como Itália, Alemanha e Japão, buscando atrair mão-de-obra especializada e barata, muitas vezes através da oferta de um

² Pintor argentino, de Buenos Aires, radicado em Curitiba (cf. Registro de Casamento – Family Search, Disponível em: <https://www.familysearch.org/ark:/61903/3:1:9396-QZ36-14?i=20&personaUrl=%2Fark%3A%2F61903%2F1%3A1%3AW8JL-GW6Z>). Ver ainda: Onde o pinheiro, pinhão, erva-mate, onça e gralha azul são símbolos do Movimento Paranista. Disponível em: <https://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/pinheiro-pinhao-erva-mate-onca-e-gralha-azul-sao-simbolos-do-movimento-paranista/58948>>. Acesso em junho de 2022.

determinado espaço de terra para atrair os trabalhadores³, inclusive, se valendo do mito do “vazio demográfico”, que ignorava e escondia a existência de populações indígenas e quilombolas nesses territórios.

Nesse sentido, os discursos presentes na historiografia regional foram responsáveis pela exclusão da população negra e indígena(s) na formação sócio-histórica do Estado, reproduzindo os preconceitos sociais na escrita da História e comprometendo a veracidade da historiografia. Tal estratégia ideológica, por sua vez, reverberou numa tentativa de “branquear” a imagem do Paraná, num contexto de imigração europeia e migração, ocultando o processo de imposição, subjugação e sincretismo cultural vivido.

No entanto, a História não precisa e nem deve continuar perpetuando a “História Oficial” excludente, que durante décadas retratou a escravidão como branda e os povos indígenas como uma espécie de civilização folclórica. São povos que nos auxiliam a compreender a estrutura brasileira e merecem o devido reconhecimento e reparação pela exploração sofrida. Nessa direção, uma extensa historiografia contemporânea vem se dedicando ao estudo de temas sensíveis, contribuindo para a promoção da justiça social, através da revisão da História nacional e regional brasileira, sobretudo, paranaense.

Isto posto, considerando que a escola se constitui como uma instituição de ensino fortemente influenciada pela ideologia dominante, principalmente do Estado, o terceiro capítulo busca refletir sobre o ensino de História Regional no Paraná, ao passo em que a análise recai sobre as legislações educacionais e sobre a abordagem da temática regional nos livros didáticos de História no Paraná.

Após a Proclamação da República em 1889, o ideário positivista se fortaleceu nas diversas esferas de poder no Brasil e seus reflexos permaneceram influenciando o século seguinte, seja na escolha ou apresentação dos conteúdos, seja pela metodologia aplicada em sala. Desse modo, o estudo também se respalda em pesquisadores/as que discutem o

³ Grande parte das terras concedidas durante a política de Vargas de incentivo ao povoamento do Oeste, no início do século XX, não recebeu os documentos de posse legal, prejudicando famílias que se estabeleceram e trabalharam na região com a promessa da posse da terra onde viveram. Um dos caminhos para reparação da desigualdade poderia ocorrer através de um maior incremento da Reforma Agrária, logo, pela distribuição de terras inutilizadas para pessoas sem terra, promovendo mais justiça e igualdade socioeconômica.

contexto educacional brasileiro, que evidenciam, muitas vezes, a presença de características positivistas nos discursos e materiais didáticos.

Frente às críticas ao ensino tradicional, atualmente vemos surgir defensores de uma nova pedagogia no ensino, como é o caso da Pedagogia Histórico-Crítica, que busca romper com a metodologia tradicional de ensino, considerando a realidade dos alunos e buscando problematizar situações cotidianas a fim de encontrar soluções para problemas do presente, além de caracterizar a escola como um local de construção do conhecimento e não apenas reprodução de conteúdo.

Com o objetivo de analisar o impacto na educação formal, discutimos ainda a inserção da História Regional no ensino de História no Paraná, observando o que diz a legislação sobre a temática. Também analisamos a apresentação dos conteúdos regionais em livros didáticos públicos de História do Paraná, a fim de identificar possíveis modificações ou manutenções no discurso utilizado sobre a formação étnico-social paranaense.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, que, sob um referencial apoiado nos autores citados anteriormente e em diálogo com outros autores (Hume, 2009; Chauí, 2001), produz inferências sobre a historiografia regional mais tradicional (Wachowicz, 2010) às mais críticas (Priori, 2012); analisando ainda fontes secundárias, como Martins (1995); Bogoni (2008); Santos (1978, 1988 e 2001); Dalfré (2014), Felipe (2018), entre outros pesquisadores. Por fim, se pautou na análise de livros didáticos públicos de História do Paraná, sobretudo livros utilizados nos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I, compondo o terceiro capítulo.

Este trabalho é, portanto, o resultado de uma pesquisa voltada à compreensão do desenvolvimento da identidade cultural paranaense e seus desdobramentos no ensino de História Regional, cujo caminho metodológico se fez através da análise bibliográfica e documental de obras que discutem os aspectos identitários do Paraná e o ensino de História Regional. Buscou-se, dessa forma, contribuir para o acervo de conhecimentos históricos e culturais do Paraná, refletindo sobre a historiografia e a educação regional no Paraná.

1. REFLEXÕES SOBRE O CONCEITO DE IDENTIDADE EM UM CONTEXTO DE GLOBALIZAÇÃO

“Aos dezoito anos, nossas convicções são colinas de onde contemplamos o horizonte; aos quarenta e cinco, são cavernas em que nos escondemos”. (F. Scott Fitzgerald).

Inserido em um contexto cujas técnicas empiristas obtinham destaque e valorização no campo da pesquisa científica, David Hume (1711-1776), filósofo iluminista do século XVIII, valorizava a busca pelo conhecimento através da razão, substituindo explicações mitológicas ou supersticiosas. O período ficou conhecido pela procura em desenvolver métodos científicos para se chegar em novos conhecimentos e Hume passou a considerar que o verdadeiro aprendizado seria obtido através da experiência.

Em seus estudos, o autor enfatizou a relação das nossas percepções e a criação de ideias que, por sua vez, influenciariam na criação de ideias secundárias sobre as coisas. Este seria o primeiro princípio da ciência da natureza humana. Segundo Hume (2009):

À parte essa exceção, porém, não é descabido observar, acerca desse ponto, que o princípio da anterioridade das impressões em relação às ideias deve ser tomado com uma limitação adicional, a saber, que, assim como nossas ideias são imagens de nossas impressões, assim também podemos formar ideias secundárias, que são imagens das primárias - como se vê no presente raciocínio a seu respeito. Não se trata aqui, propriamente falando, de uma exceção à regra, mas de uma explicação. As ideias produzem imagens de si mesmas em novas ideias; mas, como supomos que as primeiras são derivadas de impressões, continua sendo verdade que todas as nossas ideias simples procedem, mediata ou imediatamente, de suas impressões correspondentes. (p. 11).

Hume (2009) trabalha com a perspectiva de que a mente humana segue um padrão, independentemente de cada ser humano pensar diferente um do outro. Isso porque, na ótica do autor, podemos alternar o modo como assimilamos determinadas informações (neste caso, o autor utiliza como exemplo os sentimentos humanos e como uns atraem aos outros), mas, embora exista essa mudança, tudo ainda está dentro de um padrão. Outro ponto

importante apontado na obra é quando o autor explica que duas ideias podem acontecer de forma diferente, uma sendo atrelada à memória e outra à imaginação:

Pela experiência vemos que, quando uma determinada impressão esteve presente na mente, ela ali reaparece sob a forma de uma ideia, o que pode se dar de duas maneiras diferentes: ou ela retém, em sua nova aparição, um grau considerável de sua vividez original, constituindo-se em uma espécie de intermediário entre uma impressão e uma ideia; ou perde inteiramente aquela vividez, tornando-se uma perfeita ideia. A faculdade pela qual repetimos nossas impressões da primeira maneira se chama MEMÓRIA, e a outra, IMAGINAÇÃO. É evidente, mesmo à primeira vista, que as ideias da memória são muito mais vivas e fortes que as da imaginação, e que a primeira faculdade pinta seus objetos em cores mais distintas que todas as que possam ser usadas pela última. Ao nos lembrarmos de um acontecimento passado, sua ideia invade nossa mente com força, ao passo que, na imaginação, a percepção é fraca e lânguida, e apenas com muita dificuldade pode ser conservada firme e uniforme pela mente durante um período considerável de tempo. Temos aqui, portanto, uma diferença sensível entre as duas espécies de ideias. [Destaque do autor]. (HUME, 2009, p. 32-33).

Compreender sobre o pensamento ligado à memória é imprescindível para os historiadores, pois conforme o autor mencionou, a memória tende a manter a lembrança de algo em sua forma permanente, mas, com o tempo, tendemos a esquecer os detalhes e a nossa impressão sobre o ocorrido pode mudar pela nossa imaginação. Certamente, desde as reflexões de David Hume, muito se avançou no debate sobre a memória, particularmente em suas relações com a história. Contudo, não deixam de ser potentes para uma aproximação com a constituição de uma construção do passado em âmbito individual e social.

Não obstante, a maior contribuição deste autor foram suas reflexões sobre identidade. Ao trabalhar sobre o conceito de identidade pessoal, Hume (2009) levantou alguns questionamentos acerca da materialidade (ou da ausência desta) da identidade pessoal. Segundo ele, a ideia de que existe uma diversidade de “eus” no mundo deriva-se das percepções subjetivas que temos sobre a realidade, de modo que nos identificamos para nos diferenciarmos uns dos outros, mas que, na ausência de percepções, como o autor exemplificou, em um “sono profundo”, o “eu” não mais existiria:

De minha parte, quando penetro mais intimamente naquilo que denomino *meu eu*, sempre deparo com uma ou outra percepção particular, de calor ou frio, luz ou sombra, amor ou ódio, dor ou prazer. Nunca apreendo a *mim mesmo*, em momento algum, sem uma percepção, e nunca consigo observar nada que não seja uma percepção. Quando minhas percepções são suprimidas por algum tempo, como ocorre no sono profundo, durante todo esse tempo fico insensível a mim mesmo, e pode-se dizer verdadeiramente que não existo. E se a morte suprimisse todas minhas percepções; e se, após a dissolução do meu corpo, eu não pudesse mais pensar, sentir, ver, amar ou odiar, eu estaria inteiramente aniquilado – pois não posso conceder o que mais seria preciso para fazer de mim um perfeito nada. [Destaque do autor]. (HUME, 2009, p. 284).

Isto posto, embora um indivíduo mude diversas vezes ao longo da vida, ele continua sendo compreendido como se fosse a mesma pessoa. Isso porque a ideia de identidade pessoal desconsidera as transformações ocorridas ao longo do tempo e espaço, não somente no corpo físico, mas também na mente e no modo como alguém percebe as coisas, atribuindo a ideia do “eu” a uma sucessão de memórias e informações armazenadas ao longo do tempo.

Do mesmo modo, diversas áreas do conhecimento buscam compreender a maneira como os sujeitos interagem com o mundo e como essa interação provoca transformações, tanto no desenvolvimento dos sujeitos, quanto no ambiente em que se encontram. Hume (2009) indagou sobre a inexistência de uma identidade pessoal, mas também considerou o fato de que as pessoas acreditem que ela exista. Para exemplificar seu pensamento, passou a comparar a mente humana com uma peça de teatro, composta de diversas percepções e representações das coisas:

A mente é uma espécie de teatro, onde diversas percepções fazem sucessivamente sua aparição; passam, repassam, esvaem-se, e se misturam em uma infinita variedade de posições e situações. Nela não existe, propriamente falando, nem simplicidade em um momento, nem identidade ao longo de momentos diferentes, embora possamos ter uma propensão natural a imaginar essa simplicidade e identidade. Mas a comparação com o teatro não nos deve enganar. A mente é constituída unicamente pelas percepções sucessivas; e não temos a menor noção do lugar em que essas cenas são

representadas ou do material de que esse lugar é composto. (HUME, 2009, p. 285).

Nesse sentido, entendendo que o indivíduo cria a ideia de si, de identidade e de personalidade, e que a ausência dessas percepções teria como resultado a inexistência do “eu”, podemos afirmar, de acordo com Hume, que não vemos o mundo como ele é, mas como o percebemos, ao passo em que “a memória não tanto produz, mas revela a identidade pessoal, ao nos mostrar a relação de causa e efeito existente entre nossas diferentes percepções” (HUME, 2009, p. 294).

Partindo de um prisma semelhante, na acepção do conceito de identidade trazida pelo Dicionário de Conceitos Históricos, chega-se à “característica de um indivíduo de se perceber como o mesmo ao longo do tempo” (SILVA; SILVA, 2009, p. 202). Os autores supracitados também discorrem a respeito da “sobreposição de identidades diferentes” (p. 203), relacionando os processos de imigração e globalização com o desenvolvimento de culturas híbridas, a partir da mescla de pessoas de origens diferentes.

Nesta perspectiva, a pós-modernidade estaria se ocupando com discussões acerca de identidade como resultado de uma construção histórica. De acordo com Silva e Silva (2009):

[...] autores como Stuart Hall, tem como objetivo criticar o estabelecimento de hierarquias culturais, nas quais algumas culturas são consideradas superiores a outras. Esses estudos têm grande interesse em discutir conceitos como raça, etnia e nação do ponto de vista da produção cultural, trabalhando com temas como indústria cultural, cultura popular, colonialismo e pós-colonialismo. Temas para os quais a compreensão da construção das identidades é fundamental. (p. 204).

Diante desta discussão, existe a necessidade de se refletir sobre o conceito de “aculturação”. No mesmo dicionário mencionado, as origens do termo remeteriam ainda à Antropologia, ao passo em que o historiador francês Nathan Watchel teria sido “um dos principais responsáveis por sua adaptação para a História” (SILVA; SILVA, 2009, p. 15). Para Watchel, aculturação seria o resultado do processo de interação social entre duas culturas, “e não a sujeição

de um povo por outro” (SILVA; SILVA, 2009, p. 15). Entretanto, a obra também apresenta o fato de que alguns pesquisadores e estudiosos discordam de tal definição, aproximando-se da ideia de que seria “o ato de sujeitar um povo ou adaptá-lo tecnologicamente a um padrão tido como superior” (SILVA; SILVA, 2009, p. 15).

Inicia-se uma discussão até que ponto a aculturação seria o ato de subjugar uma cultura ou ainda, ser uma ferramenta de controle social. Há, portanto, a preferência pela utilização do termo “sincretismo cultural” para se referir ao processo de interação entre duas ou mais culturas, sendo os reflexos disto a formação de culturas híbridas. Afinal, o termo aculturação remeteria à um aniquilamento total de uma cultura submetida à outra, o que não é observado na história desses encontros de civilizações e/ou culturas.

No processo de formação de uma cultura, pequenas diferenças são ignoradas e o foco se volta aos aspectos que os indivíduos têm em comum. Logo, a subjetividade dos indivíduos cede lugar para uma identidade cultural na qual características gerais passam a representar o grupo no meio social e a individualidade é anulada em prol do coletivo:

Além disso, precisamos considerar que toda identidade é uma construção histórica: ela não existe sozinha, nem de forma absoluta, e é sempre construída em comparação com outras identidades, pois sempre nos identificamos como o que somos para nos distinguir de outras pessoas. (SILVA; SILVA, 2009, p. 204).

Os autores também apresentam questionamentos relevantes sobre o fato de a globalização promover grandes interferências no campo cultural, como na “fragmentação” das identidades contemporâneas, considerando que “antropólogos e culturalistas acreditam que a globalização aproximou culturas e costumes e, logo, identidades diferentes” (SILVA; SILVA, 2009, p. 204). Tal condição, possibilita o surgimento de identidades diferentes na sociedade, a partir de culturas híbridas, considerando que “uma identidade se constrói a partir do encontro com os outros” (SILVA; SILVA, 2009, p. 204).

É importante ressaltar que a identidade cultural está ligada à diversos fatores, como o local, a época, idioma, crença, entre outros, o que torna possível uma infinidade de identidades diferentes, cada qual com sua formação subjetiva e singular. Nesta perspectiva, diante do intenso processo de interação cultural promovido pela globalização, como manter a coesão de grupos culturais, se os indivíduos estão em constante transformação? Ao discutir sobre a identidade do sujeito na pós-modernidade, Stuart Hall (2006) afirmou que “as velhas identidades que estabilizaram o mundo social estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno” (p. 07).

O autor também partilha do entendimento de que o processo de formação de uma identidade seria “algo formado ao longo do tempo, através de processos inconscientes e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento” (HALL, 2006, p. 38). Diante disso, sugere a utilização do termo identificação ao invés de identidade (2006, p. 39) e, considerando que a identidade estaria sempre incompleta e em constante processo de transformação, poderia apresentar as chamadas “crises de identidade”:

Assim, a chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2006, p. 07).

O período da pós-modernidade – ou modernidade tardia, segundo o autor – seria caracterizado por descontinuidades, fragmentações, rupturas e deslocamentos, além de uma pluralização de identidades (HALL, 2006, p. 18). Nas palavras de Hall, a última fase da globalização seria marcada pela “aceleração dos processos globais” fazendo parecer que “o mundo é menor e as distâncias mais curtas, e eventos em um determinado lugar teriam um impacto imediato sobre pessoas e lugares situados a uma grande distância” (HALL, 2006, p. 69). Podemos citar como exemplo desse argumento, a possibilidade de acompanhar o que acontece do outro lado do mundo em tempo real, como o caso da guerra na Ucrânia (iniciada em março de 2022 pela invasão da Rússia ao país) ou o longo conflito entre Israel e os palestinos no território de Gaza. Tais conflitos, apresentados pelas redes de televisão e *internet*, causaram

impacto em diversos países, não só em âmbito político e econômico, mas também socialmente (aqui nos referimos aos milhares de imigrantes que buscam ajuda em outros países e ao impacto psicológico que o caos da guerra deixa no mundo e, mais diretamente, nas populações afetadas). Isso sem adentrar no debate da guerra de narrativas presente neste conflito, que se traduz em novas formas de censura e de fluxo de informações, como também nas reconfigurações geopolíticas decorrentes ou atinentes ao caso.

Desse modo, considerando o contexto pós-moderno, com fenômenos como globalização e *internet*, além de outros fatores que influenciam na fragmentação de identidades, lança-se como uma espécie de desafio pela busca de uma identidade cultural duradoura para o estado do Paraná, um dos objetos de análise deste estudo. Logo, se as sociedades estão em constante mudança e o indivíduo constrói a sua identidade ao longo do tempo e espaço em que está inserido, a formação das culturas (mais especificamente, das identidades culturais) não fugiria à regra, o que consiste em um processo complexo e demorado, cada qual com sua especificidade.

Em um mundo globalizado, portanto, torna-se mais difícil ainda a manutenção de identidades (pessoais e culturais), existindo uma crescente tendência à fragmentação em diversas outras formas de identidades, fato impulsionado por fenômenos como a globalização.

1.1 O inventar de tradições e culturas

No processo de criação de uma identidade nacional, busca-se enaltecer aspectos do território almejando-se que a população adira ao movimento nacionalista, mesmo que por repetição de símbolos e falas, visto que a reprodução cria a impressão de padrão e uma falsa ideia de que sempre foi assim. No caso do Brasil, o momento posterior à Proclamação da República (1889) demonstrou a necessidade de apagar os resquícios da monarquia e de se criar símbolos capazes de representar a República brasileira e seus cidadãos.

Nas palavras de Hall (2006, p.50), “uma cultura nacional é um discurso, um modo de construir sentidos, que influencia e organiza tanto nossas ações, quanto a concepção que temos de nós mesmos”. A narrativa nacional é, por

consequente, introduzida na sociedade pela criação de hábitos nacionalistas na cultura popular e consolidada pela reprodução de atitudes e pensamentos patrióticos a serem absorvidos:

Em primeiro lugar, a narrativa da nação é contada e recontada nas histórias e nas literaturas nacionais, na mídia e na cultura popular. Essas fornecem uma série de estórias, imagens, panoramas, cenários, eventos históricos, símbolos e rituais nacionais que simbolizam e representam as experiências partilhadas, as perdas, os triunfos e os desastres que dão sentido à nação. [...] ela dá significado e importância a nossa monótona existência, conectando nossas vidas cotidianas com um destino nacional que preexiste a nós e continua existindo após nossa morte. [...] Em segundo lugar, há a ênfase nas origens, na continuidade, na tradição e na intemporalidade. (HALL, 2006, p. 52-53).

Em um panorama mundial, a busca pela criação de Estados-Nação impulsionou diversos movimentos separatistas, sobretudo no leste euroasiático, que desde o século XX passava por intensas modificações de fronteira e reorganização política e econômica. Nesse caminho, analisando as sociedades que se desenvolveram após a Revolução Industrial e a criação de Estados-Nação, Eric Hobsbawm (1997) afirmou que estas realidades foram as que mais tiveram que empenhar esforços para inventar tradições, ao passo em que o ato de inventar uma tradição constituiria “essencialmente um processo de formalização e ritualização, caracterizado por referir-se ao passado, mesmo que apenas pela imposição da repetição” (HOBBSAWM, 1997, p. 08). Fazia-se necessário, pois, desenvolver uma “continuidade histórica real, seja pela lenda ou pela invenção” (Ibidem).

A tradição, discutida pelo autor na introdução da mesma obra (A invenção das tradições), estaria ligada a um conjunto de costumes e práticas fixas e formalizadas. Assim, Hobsbawm (1997) explica que muitas tradições que parecem antigas, foram criadas recentemente, de modo que a ideologia nacionalista projetou uma imagem antiga ou quase atemporal da tradição. Lembrando que essas tradições inventadas seriam aquelas construídas e institucionalizadas na sociedade através da inculcação de ideia de uma continuidade histórica em referência ao passado. De acordo com o autor:

Por “tradição inventada” entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente: uma continuidade em relação ao passado. (HOBBSAWM, 1997, p. 09).

Nessa lógica, Hobsbawm (1997, p. 09) classificou as tradições inventadas em três categorias superpostas: a) aquelas que estabelecem ou simbolizam a coesão social ou as condições de admissão de um grupo ou de comunidades reais ou artificiais; b) aquelas que estabelecem ou legitimam instituições, status ou relações de autoridade; e c) aquelas cujo propósito principal é a socialização, a inculcação de ideias, sistemas de valores e padrões de comportamento.

O autor argumenta que nos casos B e C, as tradições certamente foram inventadas, citando o exemplo da submissão da Índia britânica ou do País de Gales, de modo que as tradições do tipo A seriam as que mais prevaleceram. A invenção de tradições, pontua o autor, é objeto de análise de historiadores e antropólogos contemporâneos, uma vez que “esclarece as relações humanas com o passado”, considerando que “toda tradição inventada, na medida do possível, utiliza a História como legitimadora das ações humanas” (HOBBSAWM, 1997, p. 11).

Desse modo, podemos considerar que inventar uma tradição é um processo de desenvolvimento de práticas, símbolos, rituais e outros elementos que remetem ao passado e algo antigo, com intuito de causar a impressão de que o presente se trata de uma continuação histórica inequívoca do passado daquela sociedade.

Além disso, também compreendemos que o ato de inventar uma tradição não é recente como parece e, como o processo de identificação leva tempo, é, sobretudo, a partir da repetição e da naturalização de hábitos e costumes ao longo de gerações em que ocorre a sua consolidação.

Assim, apesar do indivíduo apresentar características únicas e subjetivas, a formação da identidade ocorre desde o seu nascimento, a partir da interação desse indivíduo com o meio em que vive, de acordo com os padrões da cultura a que está inserido e inevitavelmente imerso nestas tradições mencionadas.

1.2 A disseminação de discursos culturais

Em *Comunidades Imaginadas*, Benedict Anderson (2008) define a nação como uma “comunidade política imaginada”. Segundo o autor, “ela é imaginada porque os mesmos membros da mais minúscula das nações jamais reconhecerão, encontrarão ou nem sequer ouvirão falar da maioria de seus companheiros, embora todos tenham em mente a imagem viva da comunhão entre eles” (ANDERSON, 2008, p. 34). Além disso, o autor complementa:

E, por último, ela é imaginada como uma comunidade porque, independentemente da desigualdade e da exploração efetivas que possam existir dentro dela, a nação sempre é concebida como uma profunda camaradagem horizontal. No fundo, foi essa fraternidade que tornou possível, nestes dois últimos séculos, que tantos milhões de pessoas tenham se disposto não tanto a matar, mas sobretudo a morrer por essas criações imaginárias limitadas. (ANDERSON, 2008, p. 36).

Dentre as ideias apresentadas, destacamos que o ponto central da obra para esta pesquisa ocorre, sobretudo, nas reflexões sobre o nacionalismo e a educação, que se relacionam à medida em que o crescimento da população letrada se associa com o conceito de desenvolvimento das nações. Este, atrelado aos compromissos e gastos burocráticos dos Estados com a educação, receberia em troca, por exemplo, a legitimação de um idioma oficial (o contexto que o autor se refere diz respeito ao processo de formação das primeiras nações).

Anderson (2008, p. 164) reflete sobre a presença de características como entusiasmo e nacionalismo nos meios de comunicação de massa e no sistema educacional. Em um contexto colonizador-colonizado sob o prisma europeu, analisou alguns objetivos da política educacional colonial como suficiente para “servir como uma elite indígena aculturada, agradecida e politicamente confiável, nos escalões subordinados da burocracia colonial e das empresas comerciais maiores” (ANDERSON, 2008, p. 182).

O entusiasmo se alia a um otimismo e a uma esperança de um futuro promissor, criando a imagem de um local em pleno desenvolvimento como resultado do esforço da população que mora ali. A partir de um prisma do progresso, implicaria no entendimento de que o estado atual é sempre melhor

que o anterior e pior que o próximo. Esta máxima, por sua vez, não exatamente advinda da teoria de Anderson, se vincularia também à colonialidade do saber, pois impõe a povos colonizados não unicamente um determinado saber, mas também uma hierarquia.

O autor supracitado também destaca a importância dos intelectuais nos discursos nacionalistas disseminados a partir do século XX, importantes para a produção de um material cultural:

De modo geral, concorda-se que as camadas intelectuais foram fundamentais para o surgimento do nacionalismo nos territórios coloniais, mesmo porque não permitia o desenvolvimento de latifundiários, grandes comerciantes, empresários e industriais, nem sequer uma ampla classe de profissionais liberais nativos, os quais, portanto, eram relativamente raros. (ANDERSON, 2008, p. 167).

Assim, não apenas o elemento econômico foi determinante, também uma epistemologia das ciências, aferradas a uma relação de poder transnacional. Portanto, engendrou-se um aporte intelectual que, *pari passu*, foi criando as condições necessárias ao que o autor denominou comunidades imaginadas, estas difundidas pelos meios de comunicação:

Como intelectuais bilíngues, porém, e principalmente como intelectuais do início do século XX, essas camadas tinham acesso, dentro e fora das salas de aula, a modelos e condição nacional [*nation-ness*], e de nacionalismo, destilados a partir de experiências caóticas e turbulentas de mais de um século de história americana e europeia. Esses modelos, por sua vez, ajudaram a dar forma a milhares de sonhos incipientes. Em combinações variadas, as aulas de nacionalismo crioulo, vernáculo e oficial eram copiadas, adaptadas e aprimoradas. Finalmente, enquanto o capitalismo, numa rapidez crescente, transformava os meios de comunicação física e intelectual, as camadas intelectuais descobriram formas alternativas à imprensa, difundindo a comunidade imaginada não só para as massas iletradas, mas até para massas letradas que liam outras línguas. [Destaque do autor]. (ANDERSON, 2008, p. 200).

Em geral, o discurso nacional ganha força por apresentar, muitas vezes, características que representam a população de uma forma generalizada, unindo os chamados “laços naturais”, a partir da identificação com as permanências e modificações ocorridas durante a passagem do tempo. Esses laços são fortalecidos conforme a população desenvolve um sentimento de esperança

para construir um futuro melhor para a comunidade onde vive, unindo um grupo com um objetivo em comum:

Como vimos antes, em tudo o que é "natural" sempre há algo que não foi escolhido. Dessa maneira, a condição nacional [*nation-ness*] é assimilada à cor da pele, ao sexo, ao parentesco e à época do nascimento - todas essas coisas que não se podem evitar. E nesses "laços naturais" sente-se algo que poderia ser qualificado como "a beleza da *Gemeinschaft* [comunidade]". (ANDERSON, 2008, p. 203).

Ao pensar sobre o contexto de globalização, Anderson (2008, p. 165-166) elenca três aspectos fundamentais para a compreensão do tema: o aumento da mobilidade física (citando as estradas de ferro, os navios à vapor, veículos motorizados e aviões); a ampliação do Estado e suas responsabilidades (exemplificando, o autor relaciona a mudança do Estado Colonial e o surgimento das grandes corporações, junto com o aumento de funções e funcionários especializados, como, por exemplo, médico, engenheiro agrônomo, professor, polícia etc.); e por último, a difusão do ensino, não somente pelo Estado colonial, como também o ensino promovido por instituições particulares, religiosas ou não.

Conforme explica Anderson (2008), o sacrifício pela nação é visto como uma ação em prol de todos que possuem o mesmo laço: o local de nascimento ou de pertencimento, entre outras coisas, ou seja, algo que não se escolhe. De acordo com o autor:

Morrer pela pátria, a qual geralmente não se escolhe, assume uma grandeza moral que não pode se comparar a morrer pelo Partido Trabalhista, pela Associação Médica Americana ou talvez até pela Anistia Internacional, pois estas são entidades nas quais pode-se ingressar ou sair à vontade. A grandeza de morrer pela revolução também deriva do grau de sentimento de que ela é algo fundamentalmente puro. (ANDERSON, 2008, p. 202).

Sobre o desenvolvimento de um sentimento nacionalista, "primeiro, nota-se o caráter primordial da língua", a exemplo dos hinos nacionais como uma experiência em que pessoas desconhecidas compartilham um momento cantando a mesma música, ao passo em que "nada nos liga, a não ser o som imaginado" (ANDERSON, 2008, p. 203). Além disso, "a nação foi concebida na

língua, e não no sangue, e que as pessoas podem ser 'convidadas a entrar' na comunidade imaginada" (Ibidem), citando o exemplo da naturalização aceita por diversos países.

No âmbito brasileiro, podemos considerar que foi na Proclamação da República, realizada através de um golpe do exército, que o Positivismo se consolidou no Brasil como uma das correntes teóricas que iriam influenciar o pensamento coletivo nacional. Além da legislação, também foi preciso alterar o Hino, a Bandeira e demais símbolos nacionais. Era preciso construir uma nação desvinculada do sistema monárquico e desenvolver uma identidade nacional. Esta, por sua vez, refletindo a ideologia dominante, foi criada a partir de valores positivistas, refletidos e condensados no lema "Ordem e Progresso" da Bandeira Nacional.

A partir disto, a identidade nacional foi, portanto, diversas vezes confundida com a imagem idealizada de Brasil, exaltada em períodos de maior repressão e conservadorismo, como durante a Era Vargas, sobretudo no Estado Novo (1937-1945), durante a Ditadura Civil-militar (1964-1985) e novamente no início do século XXI, sob ascensão de uma política mais conservadora, como vemos atualmente.

Lara Muntaser (2019) destaca o uso do otimismo e do imperativo na comunicação governamental durante o regime militar brasileiro, mencionando o surgimento de mecanismos de propaganda da ditadura e considerando o contexto do Brasil na década de 1970. A autora também ressalta a contradição da propaganda ditatorial brasileira, pois difundia uma imagem enganosa sobre a administração e a realidade do país, construindo uma propaganda que refletia "uma sociedade trabalhadora, que acorda cedo e que precisa da proteção da polícia e do governo para continuar como tal, justificando a violência como 'remédio amargo', necessário para manter a ordem que viabiliza o progresso" (MUNTASER, 2019, p. 14).

Não obstante as características inerentes à ditadura militar, em seus 21 anos no poder, não temos aqui um caso isolado. Afinal, o autoritarismo é uma marca constante na história brasileira, com períodos de menor ou maior agudização da violência, e não unicamente estatal, dada sua reprodução no tecido social. As diferentes perspectivas, até mesmo uma tradição autoritária,

acabam influenciando a sociedade, inclusive a educação, pois, enquanto responsabilidade do Estado, acaba sendo mobilizada pela ideologia dominante, a fim de suprir os objetivos da camada dominante.

Também não podemos esquecer os quase quatrocentos anos de exploração e preconceito legalizado ou socialmente aceito contra negros, indígenas, imigrantes e outras minorias sociais⁴, em graus diversos, ao passo em que o discurso dominante interferiu diretamente na construção da imagem sobre a cultura desses povos e cujos reflexos se estendem aos dias de hoje, o que se torna perceptível, por exemplo, através da necessidade atual de cotas e leis exigindo respeito à diversidade cultural. Igualmente, pode-se aferir os efeitos nefastos deste passado pelos índices de pobreza e criminalidade, que expõem os reflexos do preconceito e da desigualdade, que perpassam gerações no país e continuam sendo um problema latente em nossa sociedade.

Apesar das reinterpretações, estudos e ressignificações culturais mais democráticas e populares, trata-se de um discurso que se consolidou no Brasil no período de criação de suas identidades (nacionais e regionais), contexto que propiciou o fortalecimento de suas raízes no pensamento coletivo dos brasileiros e naturalização do preconceito étnico.

Assim como Hobsbawm (1997) estudou a formação de nações e do nacionalismo, Marilena Chauí (2001), em *O mito fundador e sociedade autoritária*, trouxe reflexões sobre a narrativa do “paraíso descoberto” chamado de Brasil e o modo como tal perspectiva ufanista é imposta na sociedade, utilizando como exemplo o patriotismo ensinado nas instituições escolares:

Na escola, todos nós aprendemos o significado da bandeira brasileira: o retângulo verde simboliza nossas matas e riquezas florestais, o losango amarelo simboliza nosso ouro e nossas riquezas minerais, o círculo azul estrelado simboliza nosso céu, onde brilha o Cruzeiro do Sul, indicando que nascemos abençoados por Deus, e a faixa branca simboliza o que somos: um povo ordeiro em progresso. Sabemos por isso que o Brasil é um “gigante pela própria natureza”, que nosso céu tem mais estrelas, nossos bosques têm mais flores e nossos mares são mais verdes. [...] Aprendemos que somos “um dom de Deus e

⁴ Importante destacar que o conceito carrega um significado e uma acepção sociológica conforme a conotação utilizada. Negros e indígenas, por exemplo, são ditos como minorias sociais, embora formem a maioria da população brasileira (IBGE, 2019).

da Natureza” porque nossa terra desconhece catástrofes naturais (ciclones, furacões, vulcões, desertos, nevascas, terremotos) e que aqui, “em se plantando, tudo dá”. (CHAUI, 2001, p. 02).

Como parte constituinte dessa liturgia nacionalista descrita pela autora supracitada, igualmente, cantar o hino em sentido de respeito à bandeira proporciona a naturalização do sentimento patriótico através da repetição da música e dos gestos em homenagem à nação. Assim sendo, com estas situações de aprendizado, torna-se quase que natural a narrativa positiva e, mais natural ainda, o dever de proteger o país. Isso porque a prática de cantar o hino reforça a união entre o povo, que naquele momento, e através de um ritual, encontra-se unido em um mesmo propósito: saudar a bandeira e cuidar da terra em que vive. Por sua vez, a antropomorfização dos símbolos pátrios, como a Bandeira, o Brasil, o Hino, a Pátria, também contribuem para esta introjeção nacional, como se estes elementos ganhassem vida e a eles todos e todas devessem devoção e entrega.

Como destacado pela autora, o Brasil é um país continental e cujo território é formado por regiões com climas, vegetação e culturas diferentes, compondo o chamado “país dos contrastes”, formando, pois, a unidade nacional:

Há, assim, a crença generalizada de que o Brasil: 1) é “um dom de Deus e da Natureza”; 2) tem um povo pacífico, ordeiro\generoso, alegre e sensual, mesmo quando sofredor; 3) é um país sem preconceitos (é raro o emprego da expressão mais sofisticada “democracia racial”), desconhecendo discriminação de raça e de credo, e praticando a mestiçagem como padrão fortificador da raça; 4) é um país acolhedor para todos os que nele desejam trabalhar e, aqui, só não melhora e só não progride quem não trabalha, não havendo por isso discriminação de classe e sim repúdio da vagabundagem, que, como se sabe, é a mãe da delinquência e da violência; 5) é um “país dos contrastes” regionais, destinado por isso à pluralidade econômica e cultural. Essa crença se completa com a suposição de que o que ainda falta ao país é a modernização -isto é, uma economia avançada, com tecnologia de ponta e moeda forte -, com a qual sentar-se-á à mesa dos donos do mundo. (CHAUI, 2001, p. 4-5).

Chauí (2001) fala de uma “força persuasiva”, que se materializa a partir do momento em que inculcamos ideias no pensamento coletivo, como as supracitadas. No caso do Brasil, o pensamento coletivo se desenvolveu de forma contraditória, pois ao mesmo tempo em que somos ensinados a amar a nação e tudo que a envolve (isso inclui a população), também recebemos, a todo momento, exemplos de preconceito étnico que reforçam a desigualdade social no país. Segundo a autora:

Alguém pode se dizer indignado com a existência de crianças de rua, com as chacinas dessas crianças ou com o desperdício de terras não cultivadas e os massacres dos sem-terra, mas, ao mesmo tempo, afirmar que se orgulha de ser brasileiro porque somos um povo pacífico, ordeiro e inimigo da violência. Em suma, essa representação permite que uma sociedade que tolera a existência de milhões de crianças sem infância e que, desde seu surgimento, pratica o *apartheid* social possa ter de si mesma a imagem positiva de sua unidade fraterna. (CHAUÍ, 2001, p. 05).

Assim, o mito fundador promove um vínculo com o passado e a origem da nação, criando a ideia de que algo se manteve até o presente, em forma de uma continuidade histórica naturalizada. Chauí (2001, p. 6) caracteriza o mito fundador como “aquele que não cessa de encontrar novos meios para exprimir-se, novas linguagens, novos valores e ideias, de tal modo que, quanto mais parece ser outra coisa, tanto mais é a repetição de si mesmo”.

Em uma análise semântica, Marilena Chauí (2001, p. 16) reflete sobre conceitos como “pátria”, “patrimônio” e “patriarcal”, palavras que possuem significados que levam à um caminho semelhante: uma sociedade baseada na figura paternal de um chefe ou líder da nação que (em tese) cuida do seu povo. Por conseguinte, a mencionada antropomorfização de símbolos nacionais, encontra ressonância na ideia do Estado e/ou do governo como *pater*, a quem se obedece e se lhe perdoa os castigos infringidos aos seus filhos.

Desse modo, a “religião cívica” do Estado, destacada pela autora, desenvolve-se através do patriotismo, destinado a influenciar a população, criando laços de lealdade. Uma vez que determinada população sinta o que chamamos de pertencimento sobre o local onde mora, a partir de fatores como a lealdade e a unidade social, tal comunidade se empenhará para contribuir no

seu desenvolvimento (em qualquer território físico que possibilite a união de uma organização social, como municípios, estados, regiões ou países).

No âmbito regional, o processo de construção ou desenvolvimento de uma cultura ocorre de forma semelhante, pois reflete a união de um determinado grupo de pessoas através de características em comum, como o território ou os costumes praticados. Ainda que haja características singulares entre estes processos nacionais e regionais, certas similitudes são perceptíveis nestes construtos simbólicos. A mobilização dos mecanismos e simbologias mencionadas até aqui encontram maior ou menor relevância na construção simbólica do Paranismo ou na representação histórica do Paraná.

2. AS NARRATIVAS DA HISTORIOGRAFIA REGIONAL DO PARANÁ

Conforme o cenário descrito por Hobsbawm (1997), os séculos XIX e XX foram marcados pela consolidação de Estados-Nação e pela busca por uma representação cultural, através de um prisma homogêneo da sociedade. O Brasil, considerado um país de tamanho continental, com clima, vegetação e processos de povoamento e imigração diferentes, tentou unificar os aspectos culturais predominantes em cada região consubstanciando-os em uma identidade nacional, como explicado por Chauí (2001) anteriormente.

Apurando a lente de análise, para o caso regional em apreço, o estudo de Pereira (1996) é uma importante contribuição para as pesquisas relacionadas à formação identitária no Paraná, refletindo sobre a importância da cultura e do imaginário coletivo na construção das identidades regionais. O autor relaciona a efervescência das produções de história regional com o período de ascensão do regime federativo no Brasil, marcado pela descentralização política e maior autonomia das regiões.

No que se refere aos estudos relacionados ao âmbito regional, destaca que geralmente os pesquisadores estabelecem três recortes principais para análise. No primeiro, sobressai-se a análise das elites locais, vistas como “elemento essencialmente modernizador” que romperia com o atraso representado pela monarquia. Segundo Pereira (1996, p. 03-04), “é exatamente a ideia positivista de que o regime republicano, laico e anticlerical seria mais desenvolvido, que a monarquia, viciada pelos dogmas religiosos aos quais estaria presa”.

O segundo recorte privilegia as oligarquias, entendendo a “República Velha” como fase de transição, “não apenas política [...], mas também de uma sociedade embasada em uma economia agrária para uma incipiente industrialização” (PEREIRA, 1996, p. 04). De acordo com o autor:

Aqui a primeira preocupação que surge é o da identificação mecânica e artificial das oligarquias com a modernização, o que resulta na caracterização dos opositores das elites, como os cangaceiros e os fanáticos como sendo elementos ligados à uma

herança arcaica e ligada ao atraso monárquico. (PEREIRA, 1996, p. 04).

Já o terceiro recorte, teria como base o desenvolvimento global do capitalismo, relacionando os traços das regiões com a dinâmica capitalista, onde “o regionalismo é visto como ideologia das classes dominantes nos estados, produtos ideológicos das elites” (PEREIRA, 1996, p. 04).

O mesmo Pereira (1996, p. 05) frisou que o Movimento Paranista não deve ser reduzido a “uma mera resposta no campo ideológico da dominação de classe das elites locais curitibanas”, pois se trata muito mais do que uma resposta simples no campo não material da dominação de classe. Também destacou o contexto nacional que proporcionou a construção da identidade regional paranaense, citando a obra *A formação das almas*, de José Murilo de Carvalho, onde o autor analisa a forma como a arte foi utilizada na construção de um imaginário coletivo durante o início da República no Brasil. De acordo com Pereira (1996, p.11):

Mas a República agira, também, no imaginário da população nacional, ao se colocar claramente como uma forma de governo em tese mais evoluída que a monarquia. Esta tese abre caminho para o sonho de uma nova sociedade. [...] A efervescência cultural pela qual passara a cidade de Curitiba, fruto do surto econômico da erva-mate, possibilitou a formação da primeira geração nativa de pintores, escultores, poetas etc. Aliás, tal desenvolvimento fará com que, em termos literários, Curitiba seja pioneira no Movimento Simbolista nas primeiras décadas do século XX.

O autor supracitado, ressalta ainda que as críticas realizadas à monarquia e o fortalecimento do discurso positivo sobre a República encontraram bases no Paraná, sobretudo pelo descontentamento dos paranaenses com a administração da província, que recebia poucos recursos do Império e possuía uma economia com base extrativista.

O anticlericalismo, como explicou Pereira (1996), se fortaleceu com o desenvolvimento dos conhecimentos científicos, de modo que a visão religiosa

foi vista como uma das culpadas pela manutenção do antigo sistema. Logo, os três principais elementos que comporiam o imaginário da Primeira República no Paraná seria “um anticlericalismo exacerbado, a fé cega no progresso e na ciência, e indícios do positivismo radical [...] no grupo de escritores [...] como Dário Veloso, Silveira Neto, Júlio Pernetta e Antônio Braga” (PEREIRA, 1996, p. 20-21).

Outro ponto importante destacado pelo autor é que o Paraná, além de ser a última província criada no final do Império, também era caracterizado pela historiografia tradicional como um local de passagem, que teria se desenvolvido de forma “fantástica” com a Proclamação da República, o que “não passa de uma produção historiográfica que pretende legitimar a visão que prevalecia desde o final do século passado” (PEREIRA, 1996, p. 40). O mesmo autor, singularizando a experiência paranaense, também fez importantes reflexões sobre os símbolos escolhidos no período para representar as bandeiras e hinos dos governos, o que não ficou restrito às questões políticas e alcançou a arte e literatura também.

Como resultado do colonialismo europeu e da escravidão, foi consolidada uma ideologia preconceituosa no imaginário coletivo brasileiro e o âmbito regional não foi exceção, sendo o preconceito frequentemente aparente em expressões culturais e em documentos regionais, por exemplo. Nesse sentido, o Estado do Paraná foi, durante muito tempo, representado como um território habitado por maioria de imigrantes europeus, a partir de uma narrativa que acabava ignorando ou desconsiderando a etnia negra e indígena na formação sociocultural da região. Por trás desta perspectiva excludente, encontrava-se a ideia de um “branqueamento racial”, através da miscigenação com imigrantes vindos da Europa, predominante no século XIX e XX no Brasil. Aliás, há que se ressaltar que parte significativa destes intelectuais e artistas paranaenses era estrangeira, ou descendente direta de europeus.

Assim, como característica dos estudiosos da contemporaneidade, existe uma busca pela revisão de teorias científicas, muitas delas então contribuintes ao pensamento excludente e racista mencionado, ao passo em que se critica as metanarrativas (explicações construídas com aspectos de ficção e caráter

generalista na busca pelo conhecimento verdadeiro), elaboradas sobretudo na modernidade.⁵

Essa perspectiva de verdades absolutas tem sido amplamente criticada na pós-modernidade, visto que o período está marcado pela desconstrução das metanarrativas, de modo que estudos sobre a construção de discursos e a própria escrita da História, estão sendo analisados a partir de um olhar mais minucioso e detalhista, permitindo a observação de características que antes eram ignoradas ou passavam despercebidas pelas narrativas oficiais.

Desse modo, neste capítulo, propomos uma análise da História do Paraná, sua formação sociocultural e a criação da identidade paranaense, considerando as características predominantes no discurso paranista, que, criado por intelectuais da região, adquiriu um caráter distante da uma neutralidade histórica, refletindo o preconceito étnico, mesmo que velado, na historiografia do Paraná.

2.1 Considerações sobre dinâmica populacional e a formação cultural

Características semelhantes que marcam a identidade de uma cultura podem ser encontradas em regiões que se estendem além dos limites políticos e das fronteiras territoriais. O Brasil é um exemplo disto, possuindo uma rica diversidade cultural em seu território, que muitas vezes não se restringe apenas ao local de origem, se expandindo para além da divisa entre um estado e outro.

Não é o caso do Paraná, visto que a difusão da identidade paranaense se concentrou no próprio estado, sobretudo na região de Curitiba, atingindo parte do sul paulista. Além disso, a população paranaense é formada por etnias diversas, que se misturam desde o processo de ocupação do território, com ênfase para os períodos em que o estado recebeu imigrantes, formando hoje, uma sociedade multicultural, mas sem a predominância de uma tradição forte.

⁵ Como a ideia do desconstrucionismo proposta pelo filósofo Jacques Derridá (1930-2004), buscando desvendar as aporias (contradições) presentes nos discursos, que abrem margem para interpretações variadas sobre determinado assunto e expressam falhas e lacunas na elaboração de determinadas teorias.

Ainda assim, existem outros estados que receberam imigrantes, mas que mantiveram boa parte das características culturais preservadas ou que formaram uma nova, desenvolvendo uma tradição específica, cada uma à sua maneira. É o caso da festa junina, por exemplo, formada pelo sincretismo cultural entre portugueses e brasileiros e que da Bahia se espalhou pelo país; ou do Candomblé e da Umbanda, religiões afro-brasileiras que se desenvolveram a partir de religiões africanas, mas com especificidades do povo brasileiro. Além disso, o hábito de tomar chimarrão e tereré no Sul do país (e do continente) também pode ser considerado um exemplo de característica cultural que ultrapassa as fronteiras territoriais.⁶

Milton Santos (1988), em *Metamorfoses do espaço habitado*, defendeu que as regiões devem ser analisadas a partir de suas relações com os indivíduos, destacando a importância de conhecer o contexto histórico e o meio para compreender os resultados das transformações ocorridas. Segundo o autor:

O território a cada momento foi organizando-se de maneira diversa, muitas reorganizações do espaço se deram e continuam acontecendo, atendendo aos reclamos da produção da qual é arcabouço. Merecem destaque especial as transformações ocorridas a partir de meados deste século, que representaram muito mais do que uma simples mudança. Assim o processo de escala mundial tem resultados distintos, particulares, segundo os lugares. (SANTOS, 1988, p. 17).

O autor reflete sobre a noção do conceito de “região” e destaca que as relações mudaram “de conteúdo e forma”, exemplificando em um contexto globalizado, que “uma cidade pode não manter intercâmbio importante com sua vizinha imediata e, no entanto, manter relações intensas com outras muito distantes, mesmo fora de seu país” (SANTOS, 1988, p. 17).

É válido lembrar que a cultura é um fenômeno complexo e dinâmico, que se transforma e se adapta ao longo do tempo e a sabor das interações sociais. Por isso, as tradições culturais costumam ser influenciadas por fatores como a

⁶ É importante ressaltar que esta é uma visão geral sobre essas tradições culturais e religiões, e que elas são bastante complexas, possuindo variações regionais e históricas diversas.

história, a geografia, a política, as relações sociais e econômicas, entre outros aspectos locais.

Nesta perspectiva, o autor ressalta a interferência dos indivíduos no espaço e a possibilidade de transformação da realidade, pelo menos no que tange a forma como nos organizamos (social, política, economicamente etc.), argumentando que “todos os espaços são geográficos porque são determinados pelo movimento da sociedade”, uma vez que “a história da produção de um fato desencadeia um processo bem mais abrangente, que insere o fenômeno em contextos cada vez mais amplos” (SANTOS, 1988, p. 21).⁷

Essa discussão nos auxilia na compreensão sobre o desenvolvimento do Paraná, a partir do momento em que também levamos em consideração os aspectos geográficos que o compõem. Em outras palavras, o Brasil possui configurações geográficas distintas e que merecem atenção para se compreender melhor o desenvolvimento de cada região. A própria cultura originada dentro de um estado pode acabar acarretando diversas vertentes culturais semelhantes, mas com características locais, o que torna cada uma única.

Ao longo de suas pesquisas, Santos também trouxe à tona diversos questionamentos e críticas sobre o processo de globalização, pois apesar de conectado, o mundo apresenta desigualdades cada vez mais nítidas. Na obra intitulada *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal* (2001), refletiu sobre o aumento de características e valores individualistas, fomentados pela sociedade capitalista atual, afirmando que “a globalização mata a noção de solidariedade, devolve o homem à condição primitiva do cada um por si e, como se voltássemos a ser animais da selva, reduz as noções de moralidade pública e particular a um quase nada” (SANTOS, 2001, p. 65).

Assim, Santos (2001) buscou entender o espaço geográfico em sua totalidade, considerando que o meio é feito pela prática coletiva dos homens e por suas relações sociais. Também destacou a existência de uma sintonia global,

⁷ Aliás, um dos maiores desafios para os professores de História consiste em auxiliar o aluno na compreensão de si enquanto ser histórico, capaz de promover mudanças onde vive e ciente de que suas ações podem repercutir em uma escala maior. Em síntese, o desafio é desconstruir a ideia de que a História é somente passado, distante e desconectado de nossa realidade atual.

se tratando de um alinhamento político e econômico, o que facilita a humanidade se “reconhecer como um todo e reconhecer sua unidade”, existindo uma “técnica globalizada”, ou seja, uma “política planetariamente exercida”, que une e norteia os objetivos no mundo (SANTOS, 2001, p. 170-171).

Certamente, o processo de globalização acentuou as interações culturais e, com isso, a criação de novas culturas, dinamizando ainda mais a população e as culturas existentes. De acordo com Santos (2001), essa característica dinâmica de “uma humanidade misturada” é responsável pelo enriquecimento cultural dos indivíduos:

O próprio mundo se instala nos lugares, sobretudo as grandes cidades, pela presença maciça de uma humanidade misturada, vinda de todos os quadrantes e trazendo consigo interpretações variadas e múltiplas, que ao mesmo tempo se chocam e colaboram na produção renovada do entendimento e da crítica da existência. Assim, o cotidiano de cada um se enriquece, pela experiência própria e pela do vizinho, tanto pelas realizações atuais como pelas perspectivas de futuro. As dialéticas da vida nos lugares, agora mais enriquecidas, são paralelamente o caldo de cultura necessário à proposição e ao exercício de uma nova política. (SANTOS, 2001, p. 172-173).

Além do mais, apesar de desigual, o desenvolvimento de tecnologias auxiliou em fatores como deslocamento ou comunicação entre pessoas de lugares distantes, facilitando processos que antes seriam muito mais demorados. Nesse sentido, é interessante pensar como o autor defende o uso das tecnologias em um benefício maior, visando auxiliar a humanidade como um todo e não alguns grupos favorecidos pelo capital e pelo sistema. A globalização, conforme frisa Santos, não é irreversível, ao passo em que, “a mesma materialidade, atualmente utilizada para construir um mundo confuso e perverso, pode vir a ser uma condição da construção de um mundo mais humano” (SANTOS, 2001, p. 173). Diante disso, o autor explica que seriam necessárias duas grandes transformações, uma no campo da tecnologia (esta, devendo ser democratizada a serviço do homem) e outra no campo filosófico (a fim de atribuir um novo sentido à existência dos indivíduos).

Em *Por uma geografia nova*, Santos (1978) propôs uma ressignificação para a Geografia e seu objeto de estudo. Este posicionamento intelectual, inclusive, teve uma influência mundial no pensamento da então chamada Geografia Crítica e mudou indelevelmente os rumos dos estudos geográficos. O autor não se ateve às características já definidas, mas, sim, passou a considerar as diversas possibilidades de transformação do meio em contato com as sociedades humanas, compreendendo o espaço como “um verdadeiro campo de forças cuja formação é desigual. Eis a razão pela qual a evolução espacial não se apresenta de igual forma em todos os lugares” (Santos, 1978, p. 122).

Fluxos populacionais, como por exemplo, migração e imigração, podem levar à incorporação de novos elementos culturais, como a culinária, música, linguagem ou crença, além de conhecimentos e tecnologias, o que pode resultar na formação de outras culturas dentro de uma sociedade mais ampla. Esses processos dialéticos, determinados pelo devir humano, moldam o espaço e definem a forma de organização espacial das sociedades, esta, constantemente modificada, desconstruída e reconstruída ao longo do tempo.

2.2 A formação étnica do Estado do Paraná

O território brasileiro já contava com milhões de habitantes quando os portugueses chegaram em 1500. Entretanto, sem um sistema de escrita pré-colonial, ainda é um desafio para os historiadores entenderem como era o Brasil antes da chegada dos europeus. Aliás, a região compreendida hoje como Paraná⁸, foi povoada por comunidades indígenas cujas ramificações descendem das matrizes étnicas Tupi e Macro-Jê.

Como destacado por Milton Santos anteriormente, as regiões, assim como qualquer recorte espaço-territorial atual, são frutos de ações humanas permeadas por relações de poder, política e dominação. Os territórios, antes separados, em sua maioria, por aspectos geográficos (como montanhas ou rios),

⁸ Vale ressaltar, que o Paraná é o único estado sulista que tem seu nome advindo da língua tupi, e que significaria “rio caudaloso”.

passaram a ser delimitados segundo critérios políticos, estabelecidos pelos indivíduos e estando sujeitos a modificações constantes.

Por sua vez, a ausência ou escassez de fontes escritas do período pré-colonial expressa a importância da arqueologia para a história, assim como a necessidade de valorizar e preservar as culturas remanescentes, que se mantiveram vivas nas comunidades tradicionais, principalmente por meio da oralidade. Além disso, observa-se que os registros escritos modernos apresentam características pertencentes às narrativas criadas no período colonial, onde demonstram uma visão de superioridade cultural por parte de quem escreveu a história, ou seja, europeus e seus descendentes.

No Paraná, existem diversos sítios arqueológicos que possibilitam estudos sobre os vestígios deixados pelas populações indígenas anteriores ao século XVI, artefatos como ferramentas, cerâmicas, adornos e pinturas rupestres. Um dos sítios arqueológicos se encontra na Ilha do Mel, no litoral do estado, local onde foram encontrados artefatos de cerâmica e restos de conchas que indicam a presença de seres humanos na região há mais de quatro mil anos⁹.

Claudia Inês Parellada (1997) pesquisou sobre a ocupação espanhola no Paraná, a partir de vestígios arqueológicos encontrados no município de Fênix, antiga cidade colonial da Espanha, *Villa Rica del Espiritu Santo*, no estado do Paraná. Os vestígios remetem ao século XVI e XVII e foram encontrados, sobretudo, artefatos líticos e materiais de cerâmica.

Segundo a autora, o trabalho buscou alternativas para o aumento da proteção do patrimônio arqueológico paranaense, “[...] principalmente a partir da conscientização da comunidade envolvida, que está sendo motivada a perceber o valor do vestígio arqueológico como memória coletiva” (PARELLADA, 1997, p. 18).

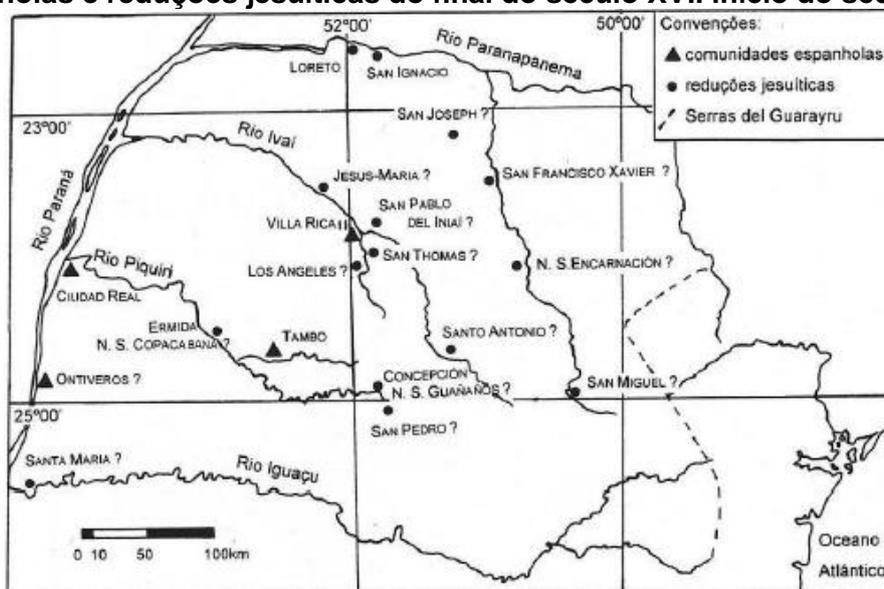
Nesse sentido, a conscientização sobre a cultura material é importante porque evita que a população local descarte ou degrade vestígios arqueológicos

⁹ Cláudia Inês Parellada. **Departamento de Arqueologia**. Museu Paranaense (MUPA). Disponível em: <<https://www.museuparanaense.pr.gov.br/Pagina/Departamento-de-Arqueologia>>. Acesso em março de 2023.

que podem ser de grande relevância para os estudos da região. Além da conscientização, é necessário que os governos implementem, entre outras medidas, políticas de preservação dos sítios arqueológicos, pois a destruição de vestígios é um problema frequente e pode causar perda irreparável de informações importantes sobre a história humana.

O mapa abaixo mostra a localização das comunidades espanholas e reduções jesuíticas identificadas no estado do Paraná, quando este estava sob o controle da Coroa Espanhola:

Mapa I - Mapa de localização da *Provincia del Guairá*, com as comunidades espanholas e reduções jesuíticas do final do século XVII início do século XVIII



Fonte: PARELLADA, 1993, modificado de CARDOZO, 1970 e de CHMYZ, 1976a.

Diante disso, negar a presença indígena no território que hoje é o Paraná também é negar o conhecimento histórico e arqueológico sobre essa região e fortalecer o discurso dos colonizadores, que subjugarão outros povos para o seu próprio enriquecimento.

Por outro lado, reconhecer que os indígenas foram os primeiros povos a habitar o Paraná e que a ocupação europeia foi um processo injusto e violento auxilia no processo de reconhecimento da importância cultural indígena para o estado. A partir do reconhecimento, se faz necessária a elaboração de políticas públicas que reduzam a desigualdade imposta pelo sistema a determinados grupos sociais.

A *Província del Guayrá* (região que compreende o Oeste Paranaense e que foi administrada por espanhóis) recebeu diversas Missões Jesuíticas da Igreja Católica, sobretudo entre os séculos XVI-XVIII, quando se instalaram nas proximidades de áreas povoadas por indígenas, buscando agregar fiéis, territórios e aumentar a influência Católica no mundo.

Os jesuítas eram vistos, muitas vezes, como uma alternativa para se proteger dos bandeirantes, que adentravam a mata para apresar indígenas e vendê-los como escravos. A proteção que as reduções ofereciam (catequização em troca de “salvação”) impedia a prática da escravidão dos nativos, entrando em conflito com a visão dos colonizadores, cujo foco era a exploração do território. O fato de as reduções serem autossuficientes também desagradava os mais poderosos. Assim, não demorou para que se tornassem alvos de hordas de bandeirantes, até que os jesuítas fossem oficialmente expulsos pela Reforma Pombalina em 1759.

Saul Bogoni (2008) estudou as Missões Jesuíticas no “Guairá” e apresentou, em sua dissertação de mestrado, a perspectiva do indígena sobre o domínio, o apresamento e a exploração realizada pelos europeus, explicando o contexto histórico da resistência indígena. Segundo o autor:

Mesmo sem encontrarem o ouro, a prata ou as pedras preciosas que satisfizessem a ganância de fortuna, os bandeirantes não retornavam a Piratininga de mãos vazias. Levavam índios apressados - homens, mulheres, crianças de todas as idades - separando maridos das mulheres e mães dos filhos, para serem vendidos aos colonos como escravos. A intensidade das incursões foi tão grande que, não satisfeitos com os mais de sessenta mil prisioneiros que obtiveram pela força, os paulistas arrasaram suas aldeias, destruíram as reduções e semearam as divergências e o terror. Para isto, porém, também contribuíram os próprios espanhóis, interessados em obter com a desordem o seu quinhão de escravos entre os primeiros habitantes. (BOGONI, 2008, p. 23).

O autor explica que o sistema implantado pelo “Exército de Jesus” (como também eram conhecidos os Jesuítas), baseado em um sistema de subsistência comunal, sem Estado e devendo obediência somente ao Papa, acabou

provocando revoltas locais. Além disso, a disputa entre salvar ou apresar os indígenas também se fazia importante no âmbito religioso na época, de modo que os católicos justificavam as atrocidades com os negros sob o argumento de que os indígenas poderiam obter a salvação pela conversão e catequese. Enquanto isso, diversos padres foram donos e até vendedores de escravos.

A procura por metais preciosos e mão-de-obra barata ou escrava culminou na expulsão dos indígenas e dos jesuítas de diversos territórios ocupados. No Paraná, muitas dessas reduções ficavam situadas próximas da fronteira, na bacia do Paraguai. Considerando o que foi estabelecido pelo Tratado de Madri, em 1750, Bogoni (2008, p. 29) explica que o conflito preparou a expulsão dos jesuítas de todos os territórios portugueses e o confisco de seus bens acabou conduzindo a expulsão da Companhia em 1759.

Assim, a instalação das Missões ou Reduções Jesuíticas promoveu um intenso processo de imposição cultural, forçando os indígenas a abandonarem sua cultura e obrigando-os a seguirem o modo de vida europeu, ou algo próximo a isso. Além disso, conforme destacado pelo autor, muitas vezes as missões eram alvejadas pelos bandeirantes.

Criadas pelos jesuítas com objetivo de exercer o controle, defesa e catequização dos índios, para garantir a posse dos territórios conquistados e defender as fronteiras já estabelecidas, além de controlar a cobrança de impostos, as Reduções acabaram tornando os ameríndios vulneráveis aos escravagistas e exploradores. A docilidade deles atraiu a cobiça e a ganância dos aventureiros que vinham às Reduções. Se de um lado representaram a criação de uma vida comunitária baseada na solidariedade, com evidente melhoria da qualidade de vida da população Guarani em relação à crise étnica e à insegurança que viviam com o avanço das frentes escravistas ligadas aos encomendeiros e aos bandeirantes de São Paulo, apesar da vassalagem ao rei espanhol e de vigilância da fronteira hispânica devido à expansão luso-brasileira, de outro representou um confinamento, com a perda de seus valores naturais e presa fácil dos inimigos, pela alta concentração que representavam esses “pueblos” com três a quatro mil indivíduos à mercê da cobiça e da ganância dos “brancos”. (BOGONI, 2008, p. 32-33).

Atualmente, é perceptível o alinhamento com o pensamento cristão em diversas comunidades indígenas, resultado do sincretismo cultural, seja por herança do período Jesuíta, seja pela interação com a sociedade branca majoritariamente cristã.

Como destacado por Bogoni (2008, p. 54), “nenhum povo se deixou subjugar passivamente, o que só foi feito pela força das armas”, até porque, os nativos possuíam um modo de vida e uma organização social, política e cultural já estruturada desde muito antes da chegada dos europeus no continente americano. Segundo o autor:

Essa ordem foi desestabilizada pela invasão de quem, com a autoridade da força armada e delegação daqueles que se autoproclamavam os donos das verdades do mundo religioso, tornaram-se senhores das terras e das gentes, sucedendo-se as lutas veladas ou não, para restabelecer essa ordem que os invasores desordenaram. (BOGONI, 2008, p. 55).

No contexto atual, quanto à estimativa de indígenas na população brasileira, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE divulgou em 2010, dados que apresentavam cerca de 896.917 pessoas indígenas, de modo que aproximadamente 517.383 (57,7%) moravam em terras indígenas e 379.534 (42,3%) em terras não-indígenas. A pesquisa também identificou 305 etnias indígenas diferentes, sendo de matriz étnica Macro-Jê e ramificações: Boróro, Guató, Jê, Karajá, Krenák, Maxakali, Ofayé, Rikbaktsa, Yatê; e de matriz étnica Tupi, tendo como ramificações: Arikém, Awetí, Jurúna, Mawé, Mondé, Mundurukú, Puroborá, Ramaráma, Tuparí, Tupi- Guarani.

O mesmo censo (IBGE, 2010) demonstrou a existência de aproximadamente 20.000-40.000 indígenas somente na Região Sul do país. Já dados do IBGE do ano de 2015, mostram que a composição da população brasileira segundo a etnia era bastante diferenciada: enquanto na região Norte, pessoas que se autodeclararam negras chegam a aproximadamente 70% da população, na região Sul o quadro se inverte, com a população branca autodeclarada chegando a 76% por cento da população total.

Até o momento de elaboração desta pesquisa, o censo mais recente do IBGE é o de 2010, visto que o censo de 2022 ainda não foi concluído, tendo divulgado apenas dados preliminares sobre a população brasileira. Isso ressalta, portanto, que serão necessárias pesquisas posteriores para observar a dinâmica da população indígena no Brasil, no Paraná, em Terra Indígena e Não Indígena, entre outros dados censitários. Embora o processo de sistematização em curso dos dados do último Censo (IBGE, 2023), já se vislumbram informações importantes sobre a população indígena, como o registro de 1.652.876 pessoas indígenas.

Apesar das condições adversas, o aumento populacional, a preservação de suas culturas e uma maior organização de diferentes povos indígenas, fazem um importante contraponto ao *status quo*, por meio da resistência e da articulação dos povos originários contra as recorrentes invasões de suas terras e os trágicos assassinatos e ameaças contra suas lideranças.

No artigo “Terra e memória: os territórios Guarani no Oeste do Paraná”, Paulo Humberto Porto Borges, dedicado ao estudo indígena na região, analisou a importância da tradição da história oral na cultura indígena, sob um olhar crítico da “História Oficial”. Segundo Borges (2011):

Assim como a cultura, a memória, apesar de toda subjetividade, não é uma criação aleatória e tampouco arbitrária. É uma elaboração pautada na interpretação do vivido e do acontecido de acordo com o *leitmotiv* do grupo. Apesar das lembranças e relatos orais estarem subjetivados pelas experiências de quem conta, quando estes relatos pertencem a uma tradição coletiva, a estrutura original se mantém. (p. 03).

Defendendo o argumento de que o Paraná é terra indígena, o historiador destacou que a história oral é um caminho que possibilita “coletar relatos e memórias que valorizam a historicidade de povos tradicionais, possibilitando um rico intercâmbio entre a fala destes grupos e a documentação oficial” (p. 03).

Em referência ao estado do Paraná, o autor citou o amplo acervo de documentação oficial que contém a narrativa da inexistência de povos indígenas na região Oeste, que, por muito tempo, justificou a “corrida para o Oeste” do

século XX (BORGES, 2011, p. 03). Através do contato com indígenas da região, o mesmo pesquisador apresentou a versão deles:

Segundo relatos dos indígenas Guarani, ao contrário da versão dos colonizadores – que apontam para um “vazio demográfico” – existiam aproximadamente trinta e um *tekoha*'s dispersos pelo estado, cada qual com algumas dezenas de famílias, possuindo fortes laços e relações de parentesco entre si, não sendo raras visitas para batismo e casamentos, se constituindo em um extenso território de trânsito Guarani. (BORGES, 2011, p. 06).

Discutindo sobre a prática de grilagem na região (falsificação de documentos e apropriação indébita de propriedades), responsável pelo deslocamento forçado de famílias indígenas, Borges (2011, p. 08) explica que “a partir dos relatos [orais] Guarani, é possível reconstruirmos parte da história dos desterros oficiais, que, contraditoriamente, não aparecem nos documentos e versões oficiais”.

Dessa forma, os depoimentos coletados auxiliam a compreender o que as narrativas “oficiais” escondem, como por exemplo, os despejos comandados pelo Estado na construção da Usina Hidroelétrica de Itaipu, através da utilização de força policial e da argumentação que “aquela terra já tinha dono” (BORGES, 2011, p. 09). O autor cita a rivalidade secular entre os Kaingang e Guarani, que perdura até os dias atuais, de modo que o incômodo dos Kaingang foi utilizado a favor da política de despejo indígena Guarani pelo Estado (BORGES, 2011, p. 11), realocados para territórios Kaingang.

De acordo com o autor, somente a partir do final do século XX se iniciaram novas levas de migrações Guarani no Oeste do Paraná, denominadas como *tekohá*:

É somente a partir de 1990 que se iniciam novas levas de migrações Guarani no oeste do Paraná, inicialmente com a ocupação da área de *Marangatu*/ município de Guairá por um grupo de Guarani Nandeva liderados por Inácio Martins, seguido pela migração no ano de 2002 para o sítio arqueológico de *Ciudad Real Del Guaira*/ município de Terra Roxa, a entrada no Parque Nacional do Iguaçu em 2005 e, mais recentemente pelos

deslocamentos para as áreas de *Yv'a Renda Poty*/ município de Santa Helena em 2009 e *Y Hovy*/ município de Guairá em meados de 2010. Estas novas aéreas indígenas, reivindicadas como territórios tradicionais reconquistados são denominadas pelos velhos como *tekoha jevy* ("aldeias que voltam") e expressam a materialidade destes relatos orais, calcados nas memórias dos antigos. (BORGES, 2011, p. 11-12).

Além disso, o historiador ressalta a necessidade da revisão historiográfica do Paraná¹⁰, além da reconstrução da história indígena, "que vem sendo negada e oculta pelas diversas fontes oficiais" (BORGES, 2011, p. 12). Ora, se a historiografia nos auxilia a compreender as diversas interpretações da História que moldaram o pensamento coletivo ao longo do tempo, torna-se essencialmente necessário problematizar as narrativas e os fatos tidos como oficiais.

Essa problemática também é discutida por João Carlos da Silva (2017), em *História e historiografia da educação na Região Oeste do Paraná: alguns apontamentos*. Nesta obra, o autor destaca o conflito por terras (que perdura até hoje) no Paraná, resultando na marginalização e expulsão de indígenas de suas comunidades, primeiro pelos colonizadores e posteriormente pelos industriais:

Antes da colonização propriamente dita, a região era ocupada por índios, principalmente da tribo dos guaranis, que, perseguidos pelos bandeirantes, tiveram que fugir para a região dos Sete Povos das Missões, no Rio Grande do Sul, para o Uruguai e para o Paraguai. Assim como nas demais regiões do Brasil, a primeira preocupação dos colonizadores era com a posse da terra. Cascavel, que inicialmente pertencia ao distrito de Foz do Iguaçu, emancipou-se somente em 14 de dezembro de 1952. Devido à sua localização geográfica, sempre foi muito bem-vista pelos colonos pioneiros que visitavam frequentemente a região, pois queriam torná-la um polo regional, visando à exploração de suas terras, no espaço urbano disputado constantemente para a instalação de indústrias. (SILVA, 2017, p. 50).

¹⁰ Sobre esta renovação dos estudos da temática Guarani, ver o trabalho de dissertação recém-defendido por Andreia Viegá (2022). A autora, a partir da versão dos Guarani, da historiografia e do levantamento de documentos inéditos encontrados no Arquivo Nacional, produziu novas versões sobre os embates entre a Itaipu/ Governo ditatorial e os Guarani. Ver em: VIEGA, Andreia Lysik. **Os indígenas Avá-Guarani e a Itaipu: a construção do "vazio demográfico" no Oeste do Paraná e sua reprodução na imprensa como meio educativo informal**. 2022. 130 f Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel.

Além disso, destaca outro ponto importante, relacionado à formação étnica e cultural do Paraná, ao citar a vinda de imigrantes e questões geopolíticas, favorecendo o contato entre culturas diversas:

A região oeste do Paraná é relativamente nova, se tomarmos como referência a história do Paraná e do Brasil. No entanto, apesar de ser de colonização recente, sua localização geográfica nas proximidades com a Argentina e com o Paraguai, e a facilidade de deslocamento para a região sul, para o sudeste e centro-oeste, bem como para a capital do Estado, tem facilitado o encontro e o convívio de culturas permitindo a realização de experiências bastante ricas e diversificadas. (SILVA, 2017, p. 52).

A pesquisa faz parte do trabalho executado pelo HISTEDBR – Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Brasil, organizado em grupos de trabalho (GTs) regionais, que no caso do Paraná, consiste no HISTEDOPR, GT do Oeste do Paraná. Portanto, essa dissertação, ao se centrar numa temática regional, encontra ressonância também em temáticas de pesquisas que ganharam relevo pela profusão de grupos de investigação que foram se constituindo nas duas últimas décadas, particularmente pelos esforços do HISTEDBR.

Além da exploração e violência cometida contra os indígenas, a escravidão dos negros tomou grandes proporções no Brasil e, sem dúvida, a falta da proteção da Igreja (que se aliou ao governo e à elite agrária no comércio de escravos) contribuiu para que o sistema escravocrata se consolidasse enquanto base econômica na estrutura da colônia. Logo, o Brasil colonial não era visto como um lugar de investimento e desenvolvimento, mas como algo a ser explorado.

O trabalho escravo se tornou a principal força de produção durante o Brasil colonial. Conforme nos mostra Júlio José Chiavenato (1999), em *O negro no Brasil: da senzala à abolição*, negros apresados chegaram a ser expostos em

zoológicos para atrair o público curioso e indiferente com o sofrimento alheio.¹¹ Os brancos, em sua maioria, que desde o nascimento se viram inseridos em uma sociedade desigual e cujo preconceito étnico se consolidou com respaldo na legislação falha do Estado, seguiam seu cotidiano como se aquilo fosse natural.

O autor supracitado analisou a instituição do preconceito étnico a partir do tráfico e da exploração de africanos e afrodescendentes no Brasil, discurso econômico que se transformou em ideologia social, excludente e injusta, além de responsável por boa parte da desigualdade no país. Assim, de padres donos de escravos, acusados de sadismo (1999, p. 25) até a venda de negros enquanto “peças” em anúncios (1999, p. 41), Chiavenato mostra que é preciso conhecer as raízes da discriminação étnica para desconstruir, efetivamente, o preconceito que se manifesta atualmente.

O autor lembra que muitos africanos, apresados para servirem como escravos, morriam antes de chegar na colônia, vítimas de maus tratos, das condições insalubres das embarcações ou cometendo suicídio. Além disso, embora o número de indígenas que habitavam o continente antes da chegada dos europeus fosse expressivo, boa parte foi vítima de doenças trazidas da Europa, como Sífilis, Tuberculose ou Disenteria (CHIAVENATO, 1999, p. 33), o que desencadeou um genocídio dos nativos brasileiros e, por conseguinte, enfraqueceu a resistência à dominação imperialista. Ou seja, qual seria o potencial de tráfico, comercialização e escravidão humana dos europeus na América e na África se não fossem por esses fatores? Do mesmo modo, é sempre bom lembrar que a abolição da escravidão no Brasil não foi um ato de compaixão da Família Real.

As ideias e práticas inculcadas pela dominação europeia contribuíram para a marginalização de algumas culturas e seus reflexos permanecem fortes na sociedade atual. Segundo a obra *Paraná Negro*, de Jackson Gomes Junior, Geraldo Luiz da Silva e Paulo Afonso Bracarense Costa (org.), em parceria com a FUNPAR – Fundação da Universidade Federal do Paraná, UFPR – Universidade do Paraná e a SEED-PR – Secretaria de Estado de Educação do

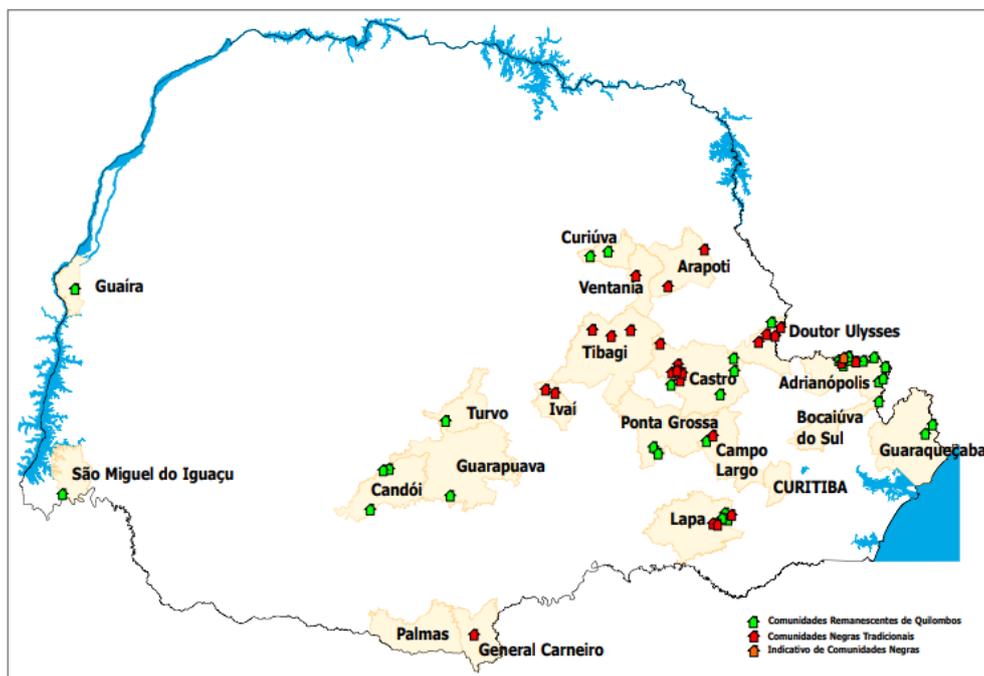
¹¹ KOUTSOUKOS, Sandra S. M. (2020). **Zoológicos humanos**: gente em exibição na era do imperialismo. Campinas: Unicamp, 2020.

Paraná (2008), é necessário valorizar todas as etnias que formam o estado do Paraná, a fim de combater o preconceito social. De acordo com o documento:

O aparecimento de quase uma centena de comunidades negras rurais indica outros caminhos, porque sugere outras bases para a construção deste Estado. Por um lado, a inegável participação do negro na economia paranaense desde os primeiros tempos, exigindo, portanto, uma complementação ou correção da famosa imagem criada para representar o "Semeador do Paraná". Há, sem dúvida, outros elementos étnicos compondo esse grupo, para além dos descendentes de europeus, tais como índios e negros. Por outro lado, tanto a quantidade quanto a localização da maioria das comunidades negras tradicionais atestam a marginalização a que foi submetido o povo negro, haja vista o fato de que as comunidades estão, na sua maioria, instaladas nas regiões de mais baixo IDH do Paraná e, nelas, bastante distantes das sedes dos municípios, longe da atenção do poder público e carentes de políticas que atendam às suas necessidades. Assinale-se que isso não ocorre apenas nessa unidade da federação. (JUNIOR; SILVA; COSTA. 2008, p. 19).

O documento explica que, ao longo da pesquisa, o acesso aos quilombos no território paranaense foi complicado e necessitou o uso do GPS, sendo "a partir disso que se pôde informar a alguns prefeitos que em seus municípios havia comunidades remanescentes de quilombo" (JUNIOR; SILVA; COSTA, 2008, p. 19). O fato é que a existência desses quilombos comprova a presença de negros no Paraná, desde o início do conhecido "povoamento". Além do mais, demonstra que a identificação adequada das comunidades é imprescindível para observar as demandas sociais específicas de cada comunidade, como a documentação oficial da terra, atendimento à saúde ou outros serviços públicos.

Mapa II - Comunidades remanescentes de quilombos e comunidades negras tradicionais no Paraná



Fonte: JUNIOR; SILVA; COSTA. *Paraná Negro*, Curitiba: 2008.

Figura I - Comunidade Quilombola São Tomé, no estado do Paraná



Fonte: JUNIOR; SILVA; COSTA. *Paraná Negro*. Curitiba, 2008.

Figura II - Agricultura de subsistência no quilombo



Fonte: JUNIOR; SILVA; COSTA. *Paraná Negro*. Curitiba, 2008.

Essas imagens fazem parte da pesquisa realizada pelo Grupo de Trabalho Clóvis Moura, com apoio do governo do Paraná, no qual foram identificadas 90 comunidades remanescentes, sendo 36 grupos certificados pela Fundação Cultural Palmares. A pesquisa salienta que, apesar dos negros representarem mais de 24% da população paranaense, ainda são vítimas da invisibilização histórica e se desenvolvem à margem da sociedade, ressaltando a importância da referida pesquisa no “resgate da imagem e cultura desse povo, que durante décadas luta por liberdade e justiça” (JUNIOR; SILVA; COSTA. 2008, p.108).

Assim, entender a formação histórica da região estudada é fundamental para a compreensão da sociedade atual, pois o passado deixa resquícios que se refletem na contemporaneidade. O Estado do Paraná foi fundado no século XIX, mas o seu território já existia e estava ocupado antes dos europeus chegarem ao Brasil. Povoado inicialmente por indígenas de diversas etnias, a região possui até hoje uma cultura rica em tradições que se mesclaram ao longo do tempo e dos fluxos populacionais.

A atual importância da historiografia brasileira (nacional e regional) encontra-se, também, na tentativa de reparação histórica e na contribuição para aumentar a visibilidade da luta e das reivindicações dos povos que sofreram com

o processo de colonização no Brasil, sobretudo os indígenas nativos brasileiros e os africanos escravizados, além de seus descendentes, vítimas de preconceito étnico e desigualdade socioeconômica até os dias de hoje.

É necessário revisar as narrativas da História Oficial, que apesar de não encontrarem espaço nos estudos acadêmicos, ainda são recorrentes na educação informal, principalmente por meio da imprensa e do senso comum sobre as populações indígenas. Por conseguinte, é necessário ceder lugar à história dos povos que fizeram e fazem parte da nossa nação, considerando novas fontes, metodologias de pesquisa e perspectivas de estudo, desconstruindo preconceitos e construindo uma História mais justa e fiel aos acontecimentos, além de valorizar a diversidade cultural existente. A História Regional, junto com a História Oral pode justamente contribuir para a construção de uma historiografia que valorize os povos nativos e combata o preconceito enraizado pelas antigas narrativas, como as que veiculavam a imagem de um “vazio demográfico” em terras habitadas por diversas comunidades indígenas.

Outro autor que contribui de forma significativa para esse trabalho é Ruy C. Wachowicz (2010), que através do livro *História do Paraná*, nos auxilia na compreensão histórica sobre a formação do estado. O autor explica a classificação dos povos nativos, ameríndios pré-colombianos, em quatro divisões: Andina (praticavam metalurgia e tinham arquitetura desenvolvida, como o exemplo dos Incas); Circum Caribe (tribos localizadas ao norte da América do Sul, como por exemplo, os Caribes); Floresta Tropical (dominavam embarcações, cerâmica, rede e agricultura, como por exemplo, os Tupi-Guaranis, Nu-araques, Panos e Tucanos do Brasil); e Marginal (possuíam cerâmica e agricultura rudimentares, vivendo de coleta de frutos e peixes, como por exemplo, os Jês ou Tapuias do Brasil). As principais etnias no Paraná pertenciam às matrizes étnicas Tupi e Jê, de modo que a maior concentração de indígenas era de origem Tupi e situava-se ao litoral, e os Jês encontravam-se mais ao oeste do Estado e em menor quantidade.

De acordo com Wachowicz (2010, p. 15), os Tupi-guarani destacaram-se pela agricultura desenvolvida, que permitiu o sedentarismo e promoveu melhor subsistência aos indígenas daquelas tribos. São heranças destas populações: o cultivo do milho e da mandioca, além da plantação de algodão, assim como

técnicas de tecelagem, fabricação de cestos e o cultivo de fumo. A manipulação da mandioca venenosa e a retirada da parte ácida também é citada pelo autor, que ressaltou a sua utilização como farinha, enriquecendo a alimentação local, e constituindo, até hoje, um dos alimentos básicos da alimentação brasileira. Além da alimentação, o vocabulário étnico, o uso das redes (*enis*), do fumo, da erva-mate e o hábito do banho diário também são considerados traços da herança cultural dos indígenas e fazem parte da cultura brasileira desde então.

Sobre a escravidão no Paraná, Wachowicz (2010, p. 164) explica que “a sociedade organizada em território hoje paranaense era semelhante à que se encontrava no restante do Brasil, mas não idêntica”, uma vez que, argumenta o autor, a demanda por escravos ocorreu com menos intensidade, sobretudo no litoral e em torno da mineração. Depois, os escravos foram introduzidos nos latifúndios, principalmente na região dos Campos Gerais e o cenário proporcionou a inserção do Paraná na economia nacional, sobretudo através da criação de gado e do cultivo nos latifúndios escravistas.

Já os imigrantes, vieram para sanar as demandas que a abolição da escravidão provocou nos latifúndios, sobretudo na segunda metade do século XIX, com a Lei Eusébio de Queiroz, “que proibia a vinda de novos escravos africanos ao país” (WACHOWICZ, 2010, p. 174). Além disso, o autor afirma que “Trabalhar no cabo da enxada era considerado uma atividade de baixo status social, digna apenas de escravos e libertos. O homem comum estava cheio de preconceitos com relação ao trabalho agrícola.” (WACHOWICZ, 2010, p. 175) e assim se iniciou o processo das colônias de povoamento financiadas pelo governo:

Provavelmente o Paraná seja o maior laboratório étnico do Brasil esses imigrantes representados pelos novos girassóis praticamente integraram seus sociedade Brasileira uns mais outros menos todos, porém dando sua colaboração para a transformação da cultura original luso brasileira. (WACHOWICZ, 2010, p. 184).

O autor destaca que os grupos de imigrantes que vieram ao Paraná foram essenciais para o desenvolvimento agrícola na região, além de mudanças sociais, como o retorno da “dignidade braçal” no pensamento coletivo e participação no processo de industrialização.

Ângelo Priori (2012) refletiu sobre a História Regional paranaense, a partir dos principais movimentos sociais, políticos e econômicos que marcaram os séculos XIX e XX. Além das revoltas pelas quais a região participou, Priori destacou que o processo migratório no Paraná gerou particularidades na formação social do estado, argumentando que “essa heterogeneidade de nacionalidades impediu uma colonização mais homogênea, apesar de os grupos tentarem, constantemente, preservar sua identidade cultural única” (PRIORI, 2012, p. 40). Aos poucos, alemães, espanhóis, holandeses, italianos, poloneses, ucranianos, árabes, portugueses e japoneses foram construindo suas colônias em solo paranaense e dinamizando a cultura local.

O historiador também destaca as comunidades quilombolas no Paraná, reflexos da escravidão:

No Paraná não podia ser diferente. Apesar de ter sido menos intensa do que nos grandes centros econômicos, como Pernambuco, Minas Gerais e São Paulo, a presença de escravos africanos em território paranaense está longe de ser considerada insignificante. Prova disso são os dados levantados pelo grupo de trabalho Clóvis Moura (GTCM, 2010), responsável pelo levantamento de dados sobre comunidades negras e remanescentes de quilombos, por meio de uma pesquisa de campo realizada entre os anos de 2005 e 2010 em diversas cidades do Estado, cujo objetivo é o resgate histórico desses locais. (PRIORI, 2012, p. 47).

Priori (2012, p. 48), defende ainda que “o quilombo era um espaço de resgate e afirmação de identidade étnica e cultural. Nele, os quilombolas tinham liberdade para cultivar seus deuses e manter suas crenças e tradições”, destacando as 34 comunidades quilombolas no Paraná.

Em um caminho semelhante à discussão citada pelo professor Paulo Porto Borges (2011), mencionada anteriormente, referente à grilagem e invasão de terras indígenas, Priori (2012) destacou o problema de terras em reservas quilombolas, ressaltando o desamparo por parte do Estado:

A falta de documentação para se comprovar a posse da terra dá margem a uma série de ilegalidades que, ao longo dos anos, vem diminuindo consideravelmente a área das reservas quilombolas no Estado. Segundo depoimento dos moradores mais antigos, muitas terras pertencentes a eles foram griladas, tomadas ou compradas por valores irrisórios. [...]

Pela quase que total falta de infraestrutura e assistência por parte do Estado, essas comunidades vivem totalmente esquecidas. Um dos problemas mais sérios é a falta de documentação dos moradores: muitos não têm sequer o registro de nascimento. Automaticamente, elas não existem para o Estado. Assim sendo, não têm meios de reivindicar seus direitos. (PRIORI, 2012, p. 56).

Existe, portanto, uma necessidade de intervenção estatal, como a construção de políticas públicas para fornecer assistência à essas comunidades, “bem como garantir o reconhecimento e a titulação das suas terras”, conforme destacado por Priori (2012, p. 58).

É fato que nas últimas duas décadas tivemos avanços na luta indígena e afro-brasileira, como a promulgação da Lei nº 11.645/2008, que instituiu a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nas escolas públicas brasileiras. Além disso, o sistema de cotas e a criminalização do racismo também contribuem no enfrentamento do preconceito, mas ainda há um longo caminho a percorrer.

Nas últimas décadas, o Brasil viu governos subirem ao poder sob um discurso claro de preconceito contra minorias sociais, fortalecendo o discurso de ódio na sociedade e prejudicando àqueles que mais precisam do Estado no enfrentamento de problemas socioeconômicos. Logo, o combate ao preconceito e à desigualdade no Brasil é cada vez mais urgente.

2.3 O Movimento Paranista e a Identidade Paranaense

“Bom dia, Paraná! Deverá ser hoje a nossa saudação à terra portentosa que nós queremos, menos por ser a nossa querida terra, mas por ser a mais bela, a mais rica, a mais graciosa, a mais perturbadora, a mais dadivosa das terras de todo o mundo, que o Criador primou na sua obra e resumiu todas as outras, onde a geada estende o seu nível manto sobre os trigais e onde o Sol splende, eterno, sobre os cafezais e os frutos dos climas de verão eterno!”

(Romário Martins, 1927).

Uma das principais formas de disseminar um discurso é através da imprensa. No século XIX, os investimentos no estado do Paraná, muito por causa do ciclo da erva-mate e da construção de um sistema ferroviário, fomentaram o desenvolvimento de jornais, bibliotecas e papelarias. Assim, criou-se um espaço onde os intelectuais poderiam expor suas ideias e influenciar a opinião pública e foi, sobretudo, através desses intelectuais dos séculos XIX e XX que a história do Paraná começou a ser contada e a narrativa oficial começou a ser construída.

Após a emancipação do estado de São Paulo, surgiu a necessidade de afirmação frente ao contexto nacional e regional de litígio por terras. A demanda por uma identidade regional resultou na formação do Movimento Paranista no início do século XX. O Paranismo, que se coaduna justamente à construção de signos de pertencimento sugerida por essas mudanças administrativas, foi um movimento cultural iniciado por artistas e intelectuais do Paraná no final do século XIX e início do XX, tendo seu auge nas décadas de 1920-30. O objetivo principal consistia em desenvolver e consolidar uma identidade cultural para o estado do Paraná e representar o povo paranaense.

O movimento teve como principais expoentes o historiador, jornalista e político Alfredo Romário Martins (1874-1948), o escultor e pintor João Turin (1878-1949), o escultor Zaco Paraná (1884-1961), o pintor João Ghelfi (1890-1925) e o desenhista, pintor e professor Lange de Morretes (1892-1954), a poetisa Helena Kolody (1912-2004), entre outros intelectuais e artistas paranaenses que se destacaram na época. Em suma, os artistas buscaram promover a exaltação de características naturais e da população nativa do Paraná em suas obras, a fim de construir uma identidade regional paranaense, delimitar o território e auxiliar no desenvolvimento socioeconômico da região.

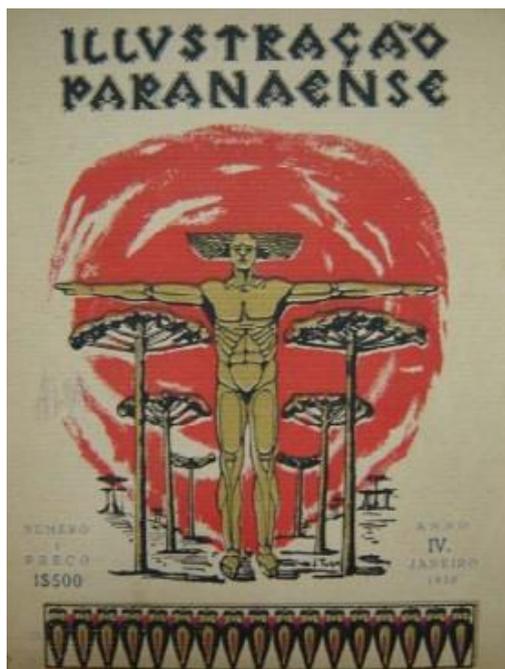
Desta rede intelectual, Romário Martins foi o autor do livro *História do Paraná*, no qual se dedicou em compreender as raízes paranaenses. A obra foi editada em 1937 e a versão utilizada nesta pesquisa trata-se da edição mais recente, publicada em 1995.

Na década de 1930, a ditadura varguista do Estado Novo (1937-45) buscou suprimir os movimentos regionalistas em detrimento do cenário de centralização do Poder Executivo, o que não contribuiu para o movimento regionalista do Paraná. Apesar disso, os artistas paranaenses e expoentes do

Paranismo se empenharam para difundir sua cultura através de ilustrações, desenhos, gravuras, pinturas, esculturas e fotografias.

A produção cultural buscava desenvolver na população um sentimento de pertencimento ao território paranaense, principalmente através de símbolos regionais, como a Araucária, a Pinha e a Gralha-Azul, característicos do Paraná. Também é interessante notar a influência renascentista nas artes paranistas, como a ilustração de João Turin e a imagem do Homem Vitruviano, de Leonardo da Vinci. Turin foi um artista diversificado, com um acervo composto por esculturas, desenhos, ilustrações e criações arquitetônicas, apresentando as características paranistas, como por exemplo, a Araucária.

Figura III – Revista Ilustração Paranaense, Homem Pinheiro, imagem de João Turin



Fonte: Casa da Memória de Curitiba. Homem Pinheiro. Revista Ilustração Paranaense. Edição nº1, 1930.

A imagem acima faz uma alusão ao Homem Vitruviano de Da Vinci (séc. XV), unindo a fisionomia humana com o formato de Araucárias, representando o vínculo entre a identidade paranaense e a natureza regional.

Figura IV – Paisagem com Pinheiros, de Frederico Lange de Morretes



Fonte: Paisagem com Pinheiros. Clube Curitibano. Disponível em: <<https://www.clubecuritibano.com.br/arte/paisagem-com-pinheiros-2/>>. Acesso em junho de 2022.

Tanto a figura IV quanto a figura V demonstram como a flora estava presente nos temas escolhidos pelos artistas do período, que buscavam representar as belezas naturais do Paraná em suas produções.

Figura V – Cataratas do Iguazu, de Frederico Lange de Morretes



Fonte: Cataratas do Iguazu. Clube Curitibano. Disponível em: <<https://www.clubecuritibano.com.br/arte/cataratas-do-iguacu/>>. Acesso em junho de 2022.

Figura VI – O semeador, de João Zaco Paraná



Fonte: Escultura O semeador. Zaco Paraná. UFPR. Disponível em: <<https://docs.ufpr.br/~coorhis/kimvasco/zacco.html>>. Acesso em março de 2023.

A figura acima representa a imagem do imigrante europeu que trouxe dignidade ao trabalho braçal para o Brasil, marcado pela escravidão, e que, além de ser inserido na cultura regional e nacional, ajudaria a construir um estado forte e desenvolvido através do trabalho nas lavouras.

Figura VII – O índio, de João Turin



Fonte: O índio. Baixo relevo em bronze. Acervo João Turin. Disponível em: <<https://joaoturin.com.br/obras/indio/>>. Acesso em março de 2023.

A representação do indígena nas obras paranistas se relaciona com o período de exaltação de características nacionais e regionais para a formação de uma identidade cultural. Apesar de João Turin ter retratado o indígena em algumas obras, também retratou os Bandeirantes, Tiradentes, os imigrantes e os “heróis da Lapa”, como na figura abaixo:

Figura VIII – Monumento aos bandeirantes, de João Turin



Fonte: Monumento aos bandeirantes. Acervo João Turin. Disponível em: <<https://joaoturin.com.br/obras/monumento-aos-bandeirantes/>>. Acesso em março de 2023.

Tais obras estabelecem uma relação entre a paisagem natural e o tipo paranaense, numa espécie de naturalização da ideia de uma confluência entre natureza exuberante e os seus habitantes. Apesar dessa estilização regional, o cenário nacional também era de construção identitária, considerando a Proclamação da Independência (1822), a Proclamação da República (1889) e a fragmentação dos poderes, além do processo de industrialização e imigração. Desse modo, artistas como João Turin, Zaco Paraná e Lange de Morretes, importantes expoentes do movimento Paranista, auxiliaram na construção de uma identidade regional paranaense, aproveitando o cenário de desenvolvimento industrial e urbano.

As imagens expostas anteriormente também buscam produzir representações que fossem mais permanentes, valendo-se de figuras que prontamente pudessem ser relacionadas ao Paraná. Uma destas imagens que conforma este apelo é a Araucária, como na figura de Lange de Morretes. De um espécime vegetal, se produziu um símbolo que remete não unicamente ao espaço natural, mas conforma uma representação social, consubstanciando-se num ser paranaense, do povo ao estado.

O empenho dos paranistas também teve como motivação a contestação de posse das terras pelo estado de Santa Catarina, no início do século XX, demonstrando que eram diversos os fatores que fizeram emergir a demanda pela identidade cultural paranaense.

Além disso, conforme destacado por Liz Andrea Dalfré (2014, p. 26), os movimentos regionalistas foram impulsionados no início da República devido a características como a descentralização político-administrativa, o surgimento da elite ervateira, a emancipação política do Paraná e o desenvolvimento de uma imprensa regional, fatores que auxiliaram na construção de uma identidade regional.

Nesse sentido, a imprensa também pode ser entendida como um mecanismo de construção e preservação da memória. Lembrar a vida dos heróis, resgatando os aspectos biográficos mais importantes para construir sua imagem é um instrumento eficaz para a elaboração da memória e construção de uma identidade local. (DALFRÉ, 2014, p. 71).

A autora fez uma importante análise sobre o Movimento do Contestado e as diferentes visões do acontecimento, analisando a atuação do Jornal Diário da Tarde e as publicações do período referente ao conflito de terras entre PR e SC (1912-1914), destacando o caráter ufanista e tendencioso dos textos, como forma de manipulação midiática. Segundo a autora:

O litígio entre Paraná e Santa Catarina foi um ponto de recorrência e sob o qual se desenvolveram acirrados debates nas páginas do Diário da Tarde, especialmente durante o Movimento. A maioria das notícias referentes a essa temática sempre estiveram relacionadas ao conflito. Partindo dessa disputa, textos irônicos, piadas e relatos ressentidos foram constantes. Essas táticas de escrita revelam tendências de manipulação de opinião, por meio de construções discursivas regionalistas, buscando incitar o público leitor paranaense para o debate e tentando, sobretudo, formar uma identidade regional. (DALFRÉ, 2014, p. 100-101).

Com relação ao uso de periódicos, imersos no contexto de expansão editorial e de incremento da leitura supramencionado, de acordo com a Biblioteca Nacional Digital, a revista *Ilustração Paranaense*, criada pelo fotógrafo e

jornalista João Baptista Groff (1897-1970)¹² em 1927, foi utilizada como porta-voz do Movimento Paranista e de fundamental importância para o seu fortalecimento. Recebeu o subtítulo de Mensário Paranista de Arte e Actualidades, apresentando discussões e ideias do período, constituindo-se num periódico com ilustrações de obras de artes de artistas do Estado do Paraná.

Além da revista *Ilustração Paranaense*, outros meios de comunicação auxiliaram a disseminar os valores paranistas, como o orgulho pela terra e pela comunidade regional, quando os símbolos passaram a ser representados nas mais diversas formas de arte, como em pinturas, ilustrações em revistas, desenhos em calçadas, esculturas, música, poesia e outras produções literárias.

Em “O Almanaque do Paraná e a construção do Paranismo (1900 a 1930)”, de Fiuza e Dutra (2022), buscou-se refletir sobre o papel desempenhado pelos almanaques na construção da identidade cultural dos estados do Paraná. De acordo com os autores:

No Brasil, os almanaques desempenharam um importante papel, sobretudo no século XX, atuando como meio impresso de informação e comunicação popular, que circulava pelo país em um cenário de tardia industrialização, difundindo textos, informações e anúncios. (FIUZA, DUTRA, 2022, p. 06).

Além disso, os autores destacam a dificuldade em delimitar uma identidade fixa ao Paraná, muitas vezes pelos próprios paranaenses, o que pode ser relacionado com o caráter heterogêneo conformado através da diversidade étnica que compõe o território (aqui deve-se levar em consideração tanto as características geográficas quanto as econômicas, políticas e sociais, que se desenvolvem à sua maneira em cada região, e interferem na construção da cultura local).

Apesar do esforço realizado pelos intelectuais paranaenses na década de 1920 e 1930 para consolidar uma identidade cultural Paraná, atualmente, os paranaenses ainda encontram dificuldade em delimitar uma identidade de si mesmos, sendo comum ouvir o questionamento “mas o Paraná tem uma identidade?” dos próprios moradores da região. [...] Isso, provavelmente, porque o contexto em que o Paraná foi criado se

¹² Além de ter sido o diretor-proprietário do periódico, também foi notável pioneiro do cinema brasileiro, realizando uma série de documentários, inclusive um seminal sobre a Revolução de 1930. Mais informações: “Fosfato para salvar a nossa memória filmada”, *O Dia*, Curitiba, quarta-feira, 25 de junho de 1975. Seu pai era austríaco e sua mãe italiana.

trata do mesmo período em que esses autores se referem, um Estado que foi criado em meados do século XIX, que teve que buscar elementos simbólicos para produzir uma identidade regional e que encontrou dificuldades na sua consolidação. Podemos citar como fatores importantes nesta análise a interação cultural ocorrida na região, a partir de culturas diferentes, o que promoveu um sincretismo cultural, que vem sendo intensificado pela sociedade globalizada. (FIUZA; DUTRA. p. 09).

Alguns dos periódicos importantes nesse período (como O Malho, O Guarany, O Dia, entre outros) serviram como uma ferramenta importante para a difusão de ideias, pois permitiam com que tais representações alcançassem um público mais amplo. Além disso, uma das principais revistas que circulou em Curitiba, sobretudo no final do século XIX e início do século XX, foi a revista Ilustração Paranaense. Uma das características que mais se destacaram nessa revista era o aspecto cultural e artístico, com textos em formatos de pinhão estilizado ou araucária, além dos textos literários e quase poéticos sobre o Paraná.

Figura IX – Revista Ilustração Paranaense, 1929, edição 00012

ILLUSTRAÇÃO PARANAENSE

Officinas, Redacção e administração:
Rua Dr. Marcy, 800
Director-proprietario: J. B. GRÖFF

EX PEDIENTE
Preço: 1\$500

ASSONATURAS

Annual porte registado	2\$500
Semestral	1\$250

ANUNCIOS:

Página	250\$000
1/2 página	150\$000
1/4 página	80\$000
1/8 página	50\$000

PUBLICAÇÕES ESPECIAES:

Página ilustrada	500\$000
1/2 página ilustrada	300\$000

Diaria cinco \$3 por cento mais
Descontos segundo os contractos

**Café Paraná
Café Gaucho**

OS MELHORES E OS
MAIS BEM MONTADOS
DA CIDADE.

A. NEUMANN
PROFESSOR DE VIOLINO
NO
CONSERVATORIO DO PARANA
ACCEITA
ALUMNOS

«ILLUSTRAÇÃO PARANAENSE»
Numero avulso - 1\$500
IMPRESSA EM OFFICINAS PROPRIAS

Fonte: Biblioteca Nacional Digital. Ilustração Paranaense: Mensário Paranista de Arte e Actualidades (PR). Disponível em:

<<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=171689&Pesq=&pagfis=2168>>. Acesso em junho de 2022.

Figura X – Revista Ilustração Paranaense, 1930, ed. 00001



Fonte: Biblioteca Nacional Digital. Ilustração Paranaense: Mensário Paranista de Arte e Actualidades (PR). Disponível em: < <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=171689&Pesq=&pagfis=2199>>. Acesso em junho de 2022.

Figura XI – Revista Ilustração Paranaense, 1930, ed. 00002



Fonte: Biblioteca Nacional Digital. Ilustração Paranaense: Mensário Paranista de Arte e Actualidades (PR). Disponível em: < <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=171689&Pesq=&pagfis=2229>>. Acesso em junho de 2022.

Figura XII – Revista Ilustração Paranaense, 1927 ed. 00002



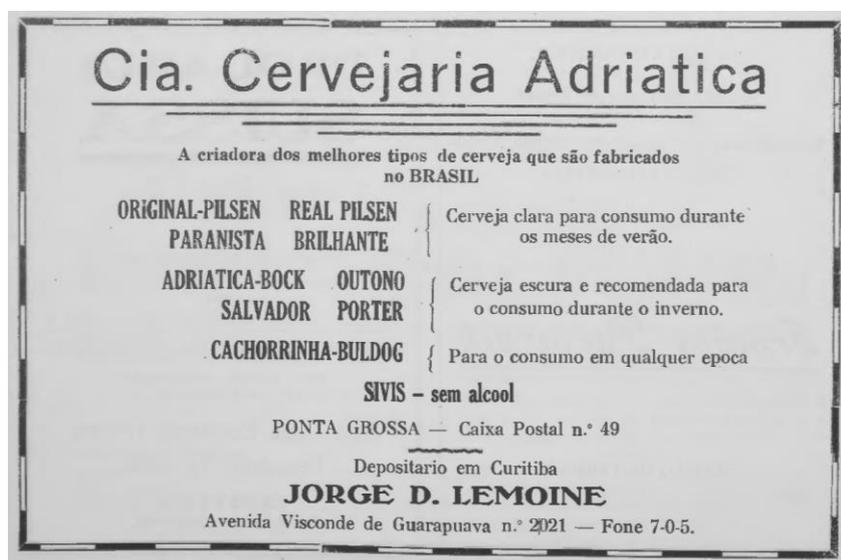
Fonte: Biblioteca Nacional Digital. Ilustração Paranaense: Mensário Paranista de Arte e Actualidades (PR). Disponível em: <<http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=171689&pagfis=46>>. Acesso em junho de 2022.

Essas imagens são ricas em informações e possibilitam maior compreensão sobre o Paranismo e sobre o Paraná. Apresentam o caráter comercial da revista, caracterizada pelos anúncios (é possível notar a mudança no conteúdo e no formato dos anúncios conforme as edições, como aumento de propagandas sobre livrarias e papelarias, além de maior número de fotografias ao longo dos textos, revelando aspectos sobre a realidade paranaense, que também estava em transformação), além de mostrar os símbolos paranistas, demonstrando a beleza e qualidade gráfica da revista. Revelam, por um lado, uma arte gráfica corrente no período, e não unicamente no Brasil, mas também se valem de algumas marcas identitárias que dariam corpo ao Paranismo. Assim, as imagens e os formatos diversos dos textos ajudavam a disseminar os símbolos do Paraná.

Curiosamente, se estas imagens tiveram um uso político e identitário, também reverberaram em outros interesses, como se depreende do uso comercial do termo paranista como região regional, que garantiria originalidade

e qualidade, como bem caracteriza esta propaganda de cerveja de 1934. Aqui, a Cervejaria Adriática comercializava uma linha de cerveja tipo pilsen chamando-a de “Paranista”:

Figura XIII – Foto da placa Cia. Cervejaria Adriatica



Fonte: *Jornal Indústria & Comércio*, Curitiba, outubro de 1934, ano 1, nº 6. Fonte: Arquivo Nacional, código de referência: br_rjanrio_a9_0_pne_12935_d0001de0001.

No Caderno Pedagógico do Paraná, *Paranismo – Um resgate histórico das artes visuais no Paraná*, Luciana Bueno (2009) discorre sobre o Movimento Paranista ocorrido no Paraná na década de 1920-30. Citando Romário Martins, um dos principais expoentes do movimento, como mencionado, possibilitou a percepção de características do discurso paranista, como ufanismo e admiração pela terra, de modo que “Quem não tiver pelo Paraná uma sincera afeição e não for capaz de um esforço pelo seu progresso, não deve se alistar entre os sócios do Centro Paranista” (MARTINS, 1927, p. 1 apud. BUENO, 2009, p.16).

O prestígio e respeito científico pertenciam, nesta época, às Ciências Naturais, sobretudo nos séculos XIX-XX e a História não tinha caráter neutro, estando a serviço dos donos de editoras, jornais, impressoras e outras formas de comunicação.

O Movimento Paranista teve como ações principais, atitudes de valorização do Estado do Paraná, onde divulgava determinadas qualidades naturais e idealizações de um Paraná melhor para o trabalho, em busca da ordem, e rumo ao progresso. Outra iniciativa foi a inserção do imigrante como componente da *família*

paranista, pois o movimento propunha ser paranista não somente aquele que havia nascido em terras paranaenses, mas todo aquele que tivesse pelo Paraná uma afeição sincera. O conceito de “Paranismo” para Romário Martins não estava ligado à região de nascimento e sim à moral, onde não poderiam se ajustar à condição de “paranistas” os perversos, os injustos, os indolentes ou preguiçosos. (BUENO, 2009, p. 17).

Sobre o último fragmento da citação anterior, há que se sublinhar que o movimento paranista, ainda que estabeleça princípios, representações e produções concretas para delinear os atributos e valores intrínsecos ao ser paranaense, foi produzido pela confluência de esforços de paranaenses, por pessoas originadas de outros estados brasileiros e de outros países. Zaco Paraná, por exemplo, era polonês e tramitou seu pedido de naturalização em 16 de abril de 1923¹³, num extenso processo de 124 páginas junto à Secretaria do Estado da Justiça e de Negócios Exteriores – 1ª Seção da Diretoria do Interior. Ainda que ele tenha chegado ao Brasil com apenas 3 anos de idade, tramitaria este pedido somente quando contava com 39 anos. Como informado anteriormente, João Ghelfi igualmente era estrangeiro, pois era argentino. Frederico Lange nasceu em Morretes, mas era filho de alemães. Sua esposa era Bertha Lange de Morretes, cantora e professora primária normalista na Alemanha.¹⁴ João Turin, entre outros expoentes do movimento paranista, era filho de imigrantes, no caso, de italianos.

Há que se mencionar ainda um outro ponto de inflexão. Qual seria a participação das mulheres nesta rede de intelectuais? Afinal, a historiografia contemporânea vem demonstrando a destacada participação feminina no debate intelectual e escolar desde a segunda metade do século XIX. Os principais expoentes, pois, eram homens. Mas em que medida isso também se repercutiu

¹³ O processo se encontra disponível no Arquivo Nacional - Fundo: Série Interior - Nacionalidades (IJJ6) - BR RJANRIO A9, com acesso *online*, disponível em: http://imagem.sian.an.gov.br/acervo/derivadas/br_rjanrio_a9/0/pne/08663/br_rjanrio_a9_0_pne_08663_d0001de0001.pdf.

¹⁴ No Arquivo Nacional - Fundo: Federação Brasileira pelo Progresso Feminino - BR RJANRIO Q0 se encontra uma carta manuscrita enviada por Bertha à Federação, em nome de Berta Lutz, em que denuncia as diferenças de tratamento dispensada às mulheres estrangeiras no Brasil no que se refere à nacionalização legal. Se encontra neste processo seu documento de identidade alemã. Disponível em: http://imagem.sian.an.gov.br/acervo/derivadas/br_rjanrio_q0/adm/cpa/nmc/0001/br_rjanrio_q0_adm_cpa_nmc_0001_d0001de0001.pdf, pp. 8-9. Por sua vez, Berta Lange, filha de Curt e Bertha viria a ser uma importante bióloga e professora universitária no Brasil.

na construção simbólica da mulher paranaense pela ótica paranista? Não quer se dizer que a participação feminina, por si só, pudesse produzir uma reflexão de cunho feminista, mas isso não seria de todo improvável. Afinal, Bertha, a esposa de Frederico Lange de Morretes, trocou correspondência com a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, justamente pedindo apoio às feministas para que houvesse uma luta a favor das mulheres estrangeiras.

Isso demonstra que, dentro do contexto paranista, também existiram mulheres envolvidas em questões sociais e feministas. Além disso, embora não tenha sido relacionada diretamente com o Movimento Paranista, Helena Kolody (1912-2004) é considerada uma importante poetisa paranaense do século XX. Descendente de imigrantes ucranianos, costumava abordar o assunto em suas poesias, assim como falava com nostalgia sobre o cotidiano e a adaptação dos imigrantes na capital Curitiba.

Enfim, esta rede de autores, nacionais ou estrangeiros, mobilizaram esquemas de adesão e de identificação para a construção da pertença ao Paraná e ao Paranismo. Tais representações, ainda que de difícil mensuração de seu impacto, também se traduziram como meios educativos, tanto em âmbito formal, como informal. Por sua vez, os resquícios do movimento estão presentes até hoje, principalmente na arquitetura de Curitiba, capital do Estado do Paraná, através da estilização de símbolos como o Pinheiro, o Pinhão, a Araucária em calçadas, muros, portões, fachadas de casas etc., representando a efervescência cultural ocorrida no Paraná, nas décadas de 1920-30.

Figura XIV – Foto da calçada da praça João Candido no Largo da Ordem



Fonte: Leticia Akemi – Jornal Gazeta do Povo. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/haus/arquitetura/as-marcas-do-paranismo-na-arquitetura-de-curitiba/>>. Acesso em junho de 2022.

Figura XV – Fachada de uma casa com um pinhão estilizado



Fonte: Leticia Akemi – Jornal Gazeta do Povo. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/haus/arquitetura/as-marcas-do-paranismo-na-arquitetura-de-curitiba/>>. Acesso em junho de 2022.

Figura XVI – Foto de um portão ornamentado com Pinheiro



Fonte: Leticia Akemi – Jornal Gazeta do Povo. Disponível em: <
<https://www.gazetadopovo.com.br/haus/arquitetura/as-marcas-do-paranismo-na-arquitetura-de-curitiba/>>. Acesso em junho de 2022.

As marcas no espaço urbano empreendidas no período, curiosamente, se não encontram mais ressonância pelo seu apelo identitário original, por outro lado, hoje se constituem como patrimônio e monumentos históricos. Produzem um discurso histórico, mas que demandam ferramentas de análise para interpretá-las. Elas reproduzem por meio da arquitetura e da produção escrita algumas das formas de comunicação entre os artistas do Movimento Paranista e a população.

Na dissertação de Luciana Estevam Barone Bueno (2009), por sua vez, em que a autora analisa o Paranismo e as artes visuais, ela assevera que tal produção terminou por ficar praticamente restrita a Curitiba, inclusive pelos limites e desafios dos meios de comunicação da época. Tal contexto, outrossim, destaca a importância dos almanaques e outros tipos de periódicos mensais e anuais utilizados na época, inclusive a Revista Ilustração Paranaense, citada nesta pesquisa, atuando como importante forma de registro, documentação e divulgação de informações sobre a região.

A memória coletiva, bem como a memória individual, está ligada afetivamente e relacionada a partir de vivências tanto individuais como coletivas. Curitiba ainda pode ser observada através de sua memória cívica. A memória cívica está intimamente ligada ao patrimônio, ao poder político, onde alguns valores são destacados e outros desconsiderados, podemos observar claramente nos monumentos erguidos com finalidades bem definidas, ou ainda através das comemorações relacionadas à emancipação política, sempre visando reforçar uma identidade. (BUENO, 2009, p. 25).

A mesma autora destaca ainda a atuação de Romário Martins no movimento, sendo autor de vários manifestos, textos, poemas, contos, livros etc. Além de jornalista e historiador, também trabalhou no Instituto Histórico e Geográfico do Paraná, no Museu Paranaense, além de ter sido deputado estadual, entre 1904 e 1928 (BUENO, 2009, p. 26). Portanto, como bem caracteriza o trabalho de Romário Martins, a influência do discurso também ocorre pela literatura.

No livro *Lendas e Contos Populares do Paraná*, produzido pela Secretaria de Estado da Cultura, em 2005, encontramos diversos contos e lendas paranaenses, que nos permitem compreender melhor o cotidiano e o pensamento dos paranaenses de outras gerações. Nesse âmbito, os contos desempenham um importante papel no imaginário popular, pois também constituem ferramentas de transmissão de conhecimentos locais, relacionando a imaginação com aspectos da realidade.

O conto literário subsequente apresenta a figura do monge João Maria, conhecido no conflito do Contestado no Paraná, onde desempenhou o papel de um líder e referência religiosa para a sociedade em um momento de escassez e pobreza, num cenário marcado pelo sentimento de “abandono” por parte do Estado:

Lenda São João Maria (Campo do Tenente)

Nos primeiros anos do século XX, em data incerta, constitui-se parte das lendas locais um monge chamado São João Maria, que peregrinava pelo sertão afora propagando palavras divinas. Conta-se que em um momento de descanso, o monge saciava a sua sede num riozinho que corta a nossa cidade. Confundia-se com um verdadeiro andarilho, pois andava mal trajado, barbas longas e cabelos descuidados. A molecada, num gesto de provocação e malcriação atirou-lhe pedras; o que deixou o monge extremamente irritado. Por isso, ele rogou uma praga: “esta cidade se desenvolverá somente de um lado do rio e o

outro será fadado a um futuro sem prosperidade”. Misteriosamente a profecia vem se realizando, pois a cidade de Campo do Tenente está crescendo somente para o lado abençoado e apontado pelo monge. (PARANÁ, 2005, p. 24).

Estes gêneros literários, por sua vez, ao passo que produzem narrativas históricas e criam representações do passado, também servem como meios educativos e veículos de construção de identidades, variando as temáticas abordadas.

A realidade escravocrata também é facilmente observada nos textos. Diversas temáticas, pois, ganham dramaticidade e fabulações pelos contos e lendas, contribuindo para manter histórias vivas, ainda que o devir histórico possa vir enfraquecendo tais narrativas entre as gerações.

Escravos da igreja de São Benedito (Antonina)

A igreja de São Benedito, igreja de escravos, recebe esse nome justamente pelo fato de este santo ser o protetor dos escravos. Assim, como em outras cidades, a igreja de São Benedito de Antonina também foi construída pelos escravos. Eles, além de levantarem, com as próprias mãos, as paredes da igreja, gastaram o dinheiro de suas cartas de alforria para custear esse refúgio. Dizem que durante a construção, alguns escravos acabaram morrendo e foram sepultados nas paredes da própria igreja. Por isso, ainda hoje, poder ser vistos na igreja, cuidando do tempo que construíram. (PARANÁ, 2005, p. 67).

Não se trata de conteúdo jornalístico ou historiográfico, mas sim de histórias da tradição oral paranaense, que carregam informações importantes sobre o período em que foram criadas e sobre a história da região, nos permitindo imaginar como era o cotidiano da população paranaense (antes e durante) os séculos XIX e XX. Afinal, ainda que haja processos de fabulação, possibilitam inferir sobre situações históricas plausíveis, como é o caso da violência exercida contra pessoas escravizadas e suas respectivas formas de resistência.

2.4 A exclusão de negros e indígenas da narrativa historiográfica do Paraná

Em *A invenção do Paranismo*, Alessandro Batistella (2014) examinou o dilema dos intelectuais que buscavam branquear a imagem do estado,

desconsiderando os negros e indígenas que viviam na região. O autor destaca a aproximação com o cientificismo eurocêntrico e racista da Europa no séc. XIX:

Ora, em um país cuja nefasta herança escravocrata estava (ou está) profundamente enraizada na mentalidade da população não é de se estranhar a exclusão do africano pelo Paranismo. Soma-se a isso o acréscimo do cientificismo – eurocêntrico e racista – do século XIX, que considerava o negro como uma “raça inferior” e “degenerada”, cujos defeitos seriam transmitidos pela herança biológica. [...] Simbolicamente, esse processo de “branqueamento” está presente em vários discursos, no âmbito da literatura e da “memória/história oficial”, na qual o negro, o índio (real) e o mestiço são parcialmente ou totalmente excluídos da história. (BATISTELLA, 2014, p. 24).

Se na historiografia oficial eram excluídos, na literatura eram romantizados, ainda que de maneira disforme. Apesar dessas representações, que ganharam primazia e que contaminaram o tecido social, houve períodos em que o poder atuou no campo simbólico com o fim de, digamos, representar grupos sociais e/ou étnicos com fins outros.

No entanto, a utilização da representação do mito do bom selvagem para o indígena, além de servir para a criação do mito de origem, também era útil para camuflar os conflitos com os luso-brasileiros. De fato, se por um lado eram romantizados no discurso, por outro, os indígenas paranaenses foram, na realidade, combatidos (e até mesmo silenciosamente exterminados) pelas políticas colonizadoras. (BATISTELLA, 2014, p. 24).

A ideologia que legitimou a escravidão também consolidou na prática laboral um teor pejorativo e cada vez mais associado aos escravizados e, observando a estreita relação entre os políticos e os latifundiários brasileiros, entende-se a facilidade com que o discurso preconceituoso contra povos indígenas e afro-brasileiros se instituiu no país, refletindo-se dramaticamente na sociedade até os dias de hoje.

O acolhimento do imigrante europeu para a criação da imagem do trabalhador paranaense também ressoou no Paranismo, contribuindo para a ideia de branquear a população através da miscigenação e, assim, atribuir um

significado positivo ao trabalho, que por muito tempo esteve associado à escravidão. Segundo o autor:

Aliás, a chegada em massa de imigrantes europeus ao Paraná, nas últimas décadas do século XIX, também repercutiu no Paranismo. Nesse sentido, a crença na regeneração da raça brasileira pelo branqueamento foi sendo abalada pelas diferenças culturais, que trouxe algum desconforto às elites tradicionais. (BATISTELLA, 2014, p. 25).

O mesmo autor também demonstra a preocupação com a história ensinada nas escolas, visto que a obra de Romário Martins ainda é considerada como referência para a história regional. O autor explica que “Em 1953 – cinco anos após o falecimento de Romário Martins – a obra ‘História do Paraná’ foi reeditada e adotada como ‘obra oficial da história paranaense’ nas escolas paranaenses” (BATISTELLA, 2014, p. 28). Não obstante a centralidade do referido livro, outras referências, ou se valiam da mesma obra, ou reproduziam uma concepção histórica similar.

Contudo, o mais preocupante é que o mito e os graves erros e deturpações históricas utilizadas pelo Paranismo ainda são reproduzidas nos discursos oficiais e na política educacional do estado. De fato, basta lembrar que as obras de Romário Martins e Wilson Martins foram reeditadas pela Imprensa Oficial e continuam circulando pelas escolas do estado, sendo, inclusive, consideradas obras de referência para a história regional. (BATISTELLA, 2014, p. 28).

Talvez a maior gravidade não esteja nas novas reedições destes trabalhos, mas de seu uso sem filtros pela educação tradicional ou sem um trato editorial que explique as marcas sociais presentes nestes trabalhos.

Em um caminho semelhante, Tatiane Valéria Rogério de Carvalho (2016) analisou o silenciamento dos negros na criação de uma identidade cultural em Curitiba e ressaltou que a invisibilização étnica se refletiu também em projetos urbanísticos. Afinal, estes, visavam solucionar problemas urbanos (como loteamentos clandestinos ou inundações), mas que incluíam o não reconhecimento de determinadas comunidades, implicando no silenciamento de suas necessidades e prejudicando a assistência às mesmas. Assim, direta ou

indiretamente, o Movimento Paranista teria contribuído para ocultar o negro na formação do Paraná.

Portanto, verifica-se que o discurso fundador presente na formação discursiva do Movimento Paranista, ao longo do tempo, teve um papel crucial para a desconstrução da identidade negra, criando a ideia de harmonia racial e da superioridade dos brancos, bem como a marginalização de um grupo e a supervalorização de outro. E é essa negação do negro no discurso que fez, e faz, com que seja confirmado o mito da ausência do negro no passado, bem como faz permanecer esse mito no futuro. (CARVALHO, 2016, p. 17).

A autora destaca que o discurso criado pelos paranistas permanece em nosso cotidiano, pois “mesmo hoje se encontrando documentos históricos que comprovem o contrário, essas imagens enunciativas ainda funcionam, porque o que vale é a versão que ficou gravada como memória coletiva”, formando uma “materialidade simbólica” diferente da realidade (CARVALHO, 2016, p. 18).

A autora supracitada analisou três discursos sobre a fundação do Paraná, comparando as narrativas e o preconceito embutido nestas versões. A primeira narrativa é a de Auguste Saint-Hilaire, escritor que veio ao Brasil no início do século XIX e que escreveu obras sobre suas experiências no Brasil. No que se refere ao Paraná, destacou a natureza, suas espécies de plantas nativas e a terra fértil, além de informar aos europeus que seria uma região “possível de encontrar a prosperidade” (CARVALHO, 2016, p. 21). De acordo com a autora:

Saint-Hilaire descobriu várias semelhanças entre a Comarca de Curitiba e a Europa, tanto climáticas e naturais quanto relacionadas à população. Em seu discurso ele destacou as características físicas da população (branca com característica europeia) e a língua (pronúncia), bem como a importância dos colonos europeus para o desenvolvimento da população paranaense/curitibana. (CARVALHO, 2016, p. 21).

Ela destaca que Saint-Hilaire ressaltou a predominância de um povo mestiço e preguiçoso na região dos Campos Gerais, que não trabalha mais do que precisa, pois desconhece o luxo, em referência ao trabalho rural, cultivo da terra e criação de gado. O escritor também deixou claro o seu ponto de vista, expressando que a vinda de imigrantes modificaria o comportamento da região. De acordo com o mesmo naturalista francês:

Mas, ainda que não constitua nenhuma vergonha trabalhar, não deixa de ser verdade que ali, como no resto do Brasil, todo mundo trabalha o menos possível. A vida dos homens muito pobres difere pouco da dos índios selvagens. Eles só plantam o estritamente necessário para o sustento da família e passam meses inteiros embrenhados na mata, caçando animais selvagens; armam suas tendas no meio do mato e se alimentam da caça que abatem. (SAINT-HILAIRE, 1995, p. 20 *apud* CARVALHO, 2016, p. 22).

Conforme demonstrado por Carvalho (2016), o preconceito torna-se evidente nas obras ao associar negros e indígenas com atraso, retrocesso ou imoralidade. Tudo isso, obviamente, mediado por uma visão eurocêntrica, eivada de valores estranhos, por exemplo, aos olhos dos povos originários, dada sua cultura e formas de produção da vida material.

Sobre a narrativa de Romário Martins, Carvalho (2016) ressalta a apresentação de argumentos voltados a ideia de determinismo geográfico, onde se acredita que determinadas culturas se desenvolveriam melhor por causa do clima e da região na qual estão inseridas, reforçando o pensamento de que existem culturas superiores e inferiores, ao passo em que o Paraná seria um “local preferido pelos imigrantes” por causa da semelhança com o clima europeu (CARVALHO, 2016, p. 25).

A autora relembra ainda o teor negativo colocado por Martins em aspectos da cultura negra, criticando, por exemplo, suas crenças, o trabalho com pintura, música e dança e a relação poligâmica:

Fetichistas ao extremo, adoravam ídolos de grosseira confecção e até mesmo simples pedaços de osso, penas etc. [...] Como artistas foram detestáveis. Os seus trabalhos de pintura eram de uma infantilidade sem progresso, e a sua escultura era informe. Na música e na dança, porém, revelam gosto e aptidão. [...] Quase todas as tribos eram polígamas e a forma de casamento, a compra de esposas. Mas em algumas tribos já as mulheres iam conquistando certos direitos domésticos. (MARTINS R., 1995, p. 153 *apud* CARVALHO, 2016, p. 26).

Assim, Martins assume a contribuição do negro na formação do estado do Paraná, porém não deixa de demonstrar preconceito cultural quando faz uma tentativa de apagar as marcas da escravidão, seja tratando-a como branda ou negando a sua existência na região. Também se observam características do

branqueamento racial, que, conforme mencionado, entendia a miscigenação como uma forma de branquear geneticamente a população e melhorar a imagem do Brasil aos olhos do exterior e responder aos anseios de um eugenismo nascente:

São tais os efeitos do cruzamento de mestiços de negro observados no Brasil, que se pode prever, ainda para este século, o desaparecimento total dos seus restantes índices etiópicos na fisionomia da parte da população nacional que lhe é correspondente. (MARTINS R., 1995, p. 157 *apud* CARVALHO, 2016, p. 28).

No discurso de Wilson Martins (1955 *apud* CARVALHO, 2016, p. 34), destaca-se o fator da imigração europeia no Sul do Brasil e da participação dos europeus na construção do Paraná, ao passo em que o autor também discorre sobre a miscigenação entre brancos e as “subclasses” do Norte brasileiro, conforme afirmou:

O tipo físico do homem sulino apresenta notáveis sinais de cruzamento de sangues europeus, principalmente dos diversos povos dólicos entre si. A estatura, a cor dos cabelos e dos olhos, a conformação sanguínea, seriam outros tantos aspectos a observar, no sentido da fixação de uma medida científica de miscigenação que aqui se faz mais entre brancos de povos diversos (portanto, num caldeamento de proporções incalculáveis) do que entre brancos e negros que é o tipo de mestiçamento, com as subclasses, mais comuns no norte do Brasil. (MARTINS, 1989, p. 03 *apud* CARVALHO, 2016, p. 34)

A autora comenta que, “ao contrário de Romário Martins, que não nega a importância negra para a formação do paranaense, mas nega o trabalho escravo, Wilson Martins exclui o negro da história da formação do Paraná” (CARVALHO, 2016, p. 35).

Sobre o imigrante, “este se amoldou à nova terra, assim como a moldava aos seus hábitos, experiências e tradições. O imigrante acrescentou novos valores e vigor ao Paraná” (MARTINS, 1989, p. 06 *apud* CARVALHO, 2016, p. 35). Carvalho ainda argumenta que, “[...] o homem paranaense, para Martins é o de etnia alemã, polonesa, italiana ou outra qualquer, menos negra, de origem africana.”.

O fato de Saint-Hilaire, Romário Martins e Wilson Martins se sentirem no direito de julgar a cultura alheia, assim como outros, no mesmo ou em períodos distintos, nos remete ao questionamento sobre qual o parâmetro utilizado para fazer tais julgamentos. O europeu, é claro. Esta medida, claro, passava pela experiência europeia e se reproduzia nos trópicos estes padrões.

O discurso que buscava atrair imigrantes para o Paraná, pautado no racismo científico, também foi destacado por Delton Aparecido Felipe (2018), em seu artigo “A presença negra na História do Paraná (Brasil): a memória entre o esquecimento e a lembrança”. No texto, o professor explica dois dos principais argumentos utilizados pelo governo como exemplo do racismo científico: falava-se em baixa presença de população negra no Paraná, expressando o racismo estrutural brasileiro incentivado pelo Estado, e utilizava-se de argumentos baseados no determinismo geográfico, demonstrando uma visão eurocêntrica, que buscava justificar uma certa superioridade paranaense em relação aos demais estados. Felipe (2018) destacou ainda que, “apesar das narrativas de uma historiografia tradicional afirmar a não existência da população negra na construção da identidade estadual [...] as narrativas históricas sobre a identidade do Paraná têm sido revisitadas” (2018, p. 01).

O mesmo autor (2018, p. 05) escreveu que a chamada “política de memória”, incentivada pelo Paranismo, contou com apoio governamental e contribuiu de forma significativa para a disseminação da ideia do branqueamento racial¹⁵, apagando ainda mais a identidade negra no Paraná. Assim, apesar de o Paranismo ter buscado ajudar a consolidar o domínio no território contestado por Santa Catarina, o autor ressalta que as teorias raciais tornaram os negros alvos de um preconceito étnico que criou raízes e que perdura até hoje.

Além disso, como afirma o mesmo autor, o preconceito étnico é percebido nas obras de Romário Martins através da forma romântica da escrita, que retratava o índio como herói e sequer narrava o africano: “Portanto, nessa

¹⁵ Branqueamento racial - Discurso preconceituoso que defendeu a miscigenação de negros e brancos para formar uma sociedade com pessoas mais brancas, partindo da ideia de que isso tornaria as próximas gerações melhores. A ideia eugenista, aceita e difundida no Brasil, com destaque para o século XIX, se refletiu na educação e foi objeto de análise do historiador Jerry Dávila, na obra: *Diploma de brancura: política social e racial no Brasil (1917-1945)*. Trad. Claudia Sant'Ana Martins. São Paulo: Editora Unesp, 2006. 400 p.

miscigenação positiva do herói português com o índio romântico, o africano seria eloquentemente esquecido” (CAMARGO, 2007, p. 12 *apud* FELIPE, 2018, p. 06).

Apesar das críticas, Romário Martins foi um dos principais estudiosos da história do Paraná no século XX. Seu livro *História do Paraná* é uma obra significativa para a compreensão da história do estado, sendo fundamental, porém, considerar o contexto histórico em que foi escrita. Diante disso, se faz importante analisar a obra de Martins, a fim de obter nossas próprias conclusões. Romário Martins afirmou em *História do Paraná*, que a população negra era pequena no estado por motivos como “a cruzada com brancos” ou “a precoce mortalidade do mulato”, demonstrando argumentos baseados em preconceito étnico e ausência de rigor científico. Segundo o autor:

Segue-se que os elementos negros e negroides que em 1872 (quando a população paranaense era cerca de 12.700 habitantes) não chegavam a 11.000 almas, e que desde então não aumentaram senão vegetativamente, em 60 anos (de 1872 a 1933) quando a população atingiu a 1.000.000, estariam fortemente reduzidos por várias causas: pelo seu pequeno número relativamente à população branca; pela precoce mortalidade do mulato; pelas cruzadas com brancos; pelas mudanças; por outras causas.

O rápido desaparecimento do negro da população é visível no recenseamento de 1858 e de 1852, quando o primeiro acusou a existência de 9000 negros e mulatos escravos e livres e o segundo de 10.560.

Em 14 anos o aumento foi apenas de 1.560 negros e seus mestiços, o que demonstra a pouca proliferação de ambos e a sua curta vida nas altitudes elevadas como as nossas, circunstâncias motivadas pela pouca resistência dos órgãos respiratórios do mulato. (MARTINS, 1899/1995, p. 391).

Certamente, em consonância com argumento de Felipe (2018), o discurso paranista, contando com o apoio do Estado e das camadas sociais mais abastadas, contribuiu na consolidação da imagem de um Paraná formado por pessoas brancas, com belas riquezas naturais, além de caráter positivista e progressista em sua noção de desenvolvimento. Segundo Felipe (2018, p. 06), é necessário “estabelecer uma política de lembrança sobre a participação da

população negra no Paraná”, visando desconstruir argumentos de que a população negra e mestiça nunca foi numerosa no Paraná.

Sobre o conceito de paranista, conforme mencionado anteriormente, a descrição realizada por Romário Martins denota claramente as características citadas pelo autor sobre o Paranismo, demonstrando um ideal ufanista e diferenciando do termo paranaense – aquele que nasceu no Paraná, de modo que *paranista* seria aquele que “admira e contribui para o progresso do Estado” (FELIPE, 2018, p. 07). Citando Romário Martins:

Paranista é todo aquele que tem pelo Paraná uma afeição sincera, e que notavelmente a demonstra em qualquer manifestação de atividade digna, útil à coletividade paranaense. (...) Paranista é simbolicamente aquele que em terra do Paraná lavrou um campo, vadeou uma floresta, lançou uma ponte, construiu uma máquina, dirigiu uma fábrica, compôs uma estrofe, pintou um quadro, esculpiu uma estátua, redigiu uma lei liberal, praticou a bondade, iluminou um cérebro, evitou uma injustiça, educou um sentimento, reformou um perverso, escreveu um livro, plantou uma árvore. Paranismo é o espírito novo, de elação e exaltação, idealizador de um Paraná maior e melhor pelo trabalho, pela ordem, pelo progresso, pela bondade, pela justiça, pela cultura, pela civilização. É o ambiente de paz e solidariedade, o brilho e a altura dos ideais, as realizações superiores da inteligência e dos sentimentos. (MARTINS, 1995, p. 38 *apud* FELIPE, 2018, p. 07).

Também é interessante a relação que o autor estabelece entre o período de criação do Paraná e sua identidade com o Movimento Romântico na Literatura Brasileira, que é válido lembrar, teve sua Primeira Geração marcada pela exaltação do índio como herói e pelos romances entre indígenas, negros e descendentes de europeus, refletindo a ideologia eugenista da sociedade e uma ideia falsa de “democracia racial”, além de ignorar todo o processo de subjugação sofrido.

Uma das principais características da Literatura Romântica do Brasil foi a valorização do “passado” e a busca pela construção de uma nacionalidade, contando com uma imagem heroica do indígena brasileiro e suavizando o processo de dominação imposto pelos colonizadores. Coube ao indígena a representação do nosso “passado histórico”, participando da criação de símbolos e histórias nacionais.

Desse modo, a partir de narrativas excludentes, mesmo que em preconceito velado, o indígena brasileiro foi representado como um símbolo do passado do Brasil e as discussões giravam em torno do período colonial, não havendo uma preocupação expressiva com as questões indígenas recentes.

Associar o indígena com o Brasil do passado, do período colonial, é consolidar a sua imagem enquanto algo antigo e distante do progresso desvalorizando assim, a sua cultura. Além disso, o preconceito étnico se enraizou no imaginário coletivo porque existe um grupo que é beneficiado por ele, e com o tempo torna-se cada vez mais difícil desconstruir essa ideologia, pois a sociedade passa a normalizar a forma de pensamento.

Como vimos, a historiografia regional é marcada por prismas e narrativas específicas de cada período e cabe aos historiadores problematizarem as fontes, pois não é incomum que o posicionamento ou a opinião do(a) autor(a) apareça ao longo da obra, sendo importante fazer a distinção entre opinião e dado concreto. De tal modo, nas obras de Martins, o posicionamento do autor compromete a confiabilidade das informações apresentadas, motivo pelo qual deveria ser considerada uma fonte histórica relevante, mas não uma obra de referência científica sobre o estado do Paraná utilizada em escolas.

O fato da escrita ser marcada por prismas e narrativas de quem a escreveu torna árduo o trabalho de interpretação dos historiadores, sobretudo de textos antigos. Essa discussão ressalta a responsabilidade que a historiografia desempenha, especialmente na educação, tanto na disseminação de versões e narrativas, como na inculcação de valores na sociedade, indicando um caminho “certo” e uma maneira de pensar que deve ser seguida pelos alunos.

3. OS DESDOBRAMENTOS DAS NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO

No terceiro e último capítulo, busca-se refletir sobre os desdobramentos das narrativas criadas acerca da história do Paraná na educação. Para isso, além de considerar o contexto histórico, objetiva-se desenvolver uma breve análise sobre como o regionalismo é trabalhado em sala atualmente, considerando o que diz a legislação, como a BNCC e o Currículo do Paraná, e o conteúdo apresentado nos livros didáticos de História.

Para verificar mudanças e permanências no discurso histórico e cultural, foram selecionados três livros didáticos, que são utilizados atualmente em salas de aula de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, e que abordam sobre a formação do estado do Paraná, para realização de uma breve análise qualitativa sobre o conteúdo. Apesar da escolha dessas fontes, voltando-se à educação formal, não descartamos, como exposto até aqui, que os processos educativos também se realizam pela educação informal, aquela aprendida por outros meios e suportes, como era o caso dos periódicos, gêneros literários, arquitetura e pelas mais diversas formas de expressões artísticas.

3.1 As narrativas “oficiais” na educação

As ideologias não ficaram restritas à Literatura e influenciaram direta ou indiretamente a educação no Brasil, como destacado por João Carlos da Silva (2004) em *Utopia positivista e instrução pública no Brasil*. Silva (2004) analisou a influência do positivismo no pensamento educacional brasileiro, considerando sua entrada e expansão no Brasil já no período republicano, nos principais meios de disseminação de ideias. Segundo o autor:

No Brasil, a entrada e expansão da doutrina positivista, no período republicano, deu-se na imprensa, no parlamento, nas escolas, na literatura e na academia, em suas diferentes formas de adesão, produzindo um clima de grande entusiasmo pelo seu conteúdo de modernização das ideias. Sua disseminação no campo educacional deu-se, de maneira mais genérica, nos documentos oficiais, por decorrência das reformas educacionais de Benjamin Constant (1836-1891), defensor entusiasta do

ideário comtiano, ao lado de seus contemporâneos Sílvio Romero, Clóvis Bevilacqua, Teixeira Mendes, Miguel Lemos, Quintino Bocaiúva, Rui Barbosa, Euclides da Cunha, que buscavam nos ideais comtianos elementos para formularem o projeto republicano. (SILVA, 2004, p. 11).

O mesmo autor destaca o contexto de industrialização e a necessidade expressa de uma “formação moral burguesa” para a indústria emergente, além da “necessidade de formar um novo homem” conforme afirmava o positivismo, tendo a educação centrada na ética humana (SILVA, 2004, p. 11). Assim sendo,

A educação foi tema recorrente entre os positivistas, fazendo a defesa intransigente da formação humana. A ideia de ciência como salvação, no sentido que conhecemos atualmente, não foi exclusiva entre os positivistas. Desde Platão, sobretudo com os pensadores renascentistas, entre eles os utopistas. A questão do saber tem sido apontada como instrumento poderoso na construção da vida, atribuindo aos educadores um papel central. Esse fenômeno tem sido denominado de messianismo pedagógico, que predominou nas teorias pedagógicas desde o século XVI, especialmente com Francis Bacon (1561-1626), ao fazer a defesa intransigente de uma sociedade do conhecimento na sua máxima saber é poder. (SILVA, 2004, p. 12).

Além disso, como mencionado anteriormente, o professor destaca que, inclusive enquanto característica que se pode observar no discurso do Movimento Paranista, “o ideário positivista é marcado por uma forte carga de otimismo e de esperança no futuro, a partir da exaltação da ciência e do saber com instrumentos de instalação de um novo mundo” (SILVA, 2004, p. 13), e atingindo não somente o meio cultural, mas o educacional também.

Nesse caminho, Aracy Lopes da Silva (1987) debate a importância da revisão historiográfica como meio de evidenciar narrativas negacionistas, imperialistas e etnocêntricas, que até pouco tempo eram ensinadas nas escolas públicas brasileiras. Em *A questão indígena na sala de aula*, mostra que o passado foi cruel e que devemos valorizar a cultura indígena, promovendo mudanças, sobretudo no ensino e na política.

Silva (1987) apresentou reflexões e críticas sobre a abordagem da cultura indígena na educação, apontando também possíveis métodos e soluções para

melhorar o processo de ensino e aprendizagem cultural nas escolas brasileiras, defendendo que, “se não estamos imunes à ideologia dominante e às mentiras seculares, somente a ótica dos oprimidos nos aproximaria da verdade histórica” (1987, p. 08).

Tal afirmação se refere ao fato de que a historiografia oficial começou a ser escrita pelas nações imperialistas, que subjugarão outras sociedades e passaram a registrar a História dos acontecimentos colocando-se em uma posição de superioridade cultural. Atualmente, assim como também foi mencionado por Felipe (2018), essa historiografia vem sendo desmistificada e desconstruída, através de novas pesquisas, descobertas e combatidas por observações críticas - como bem atestam, por exemplo, as de natureza decolonial -, que demonstram a existência de culturas diversificadas e não superiores/inferiores, mas ainda existe um longo caminho a percorrer.

A autora questiona onde estariam os atores principais da historiografia brasileira, se a maior parte da população é composta por negros e indígenas, e estes são marginalizados e excluídos, não só da história, mas da política, da educação e da sociedade em geral. Conforme explica Lopes (1987, p. 10):

São histórias assim que tornam os nossos colégios, inclusive religiosos, usinas de aprendizes de opressores. Amanhã, em nome do progresso, engenheiros abrirão estradas em terras de nações indígenas, advogados legalizarão hectares roubados dos posseiros, gerentes evitarão contratar negros, publicitários consagrarão a mulher branca como modelo de beleza, fazendeiros assassinarão índios tidos como inúteis e indolentes, pais odiarão filhas que namorarem negros.

Debatendo sobre o racismo presente nos livros didáticos, Silva (1987) critica a apresentação de imagens que representam famílias a partir de figuras brancas, com a utilização de figuras de autoridade, como policiais, soldados, padres, políticos e médicos sempre brancos e passando a imagem de que negros não fazem parte da formação social da comunidade ou que pelo menos, não ocupam cargos de liderança.

Não se fala em minorias ou desigualdade e, quando se aborda a questão dos indígenas ou negros, o assunto é sempre remetido ao passado, falando de escravidão, abolição, colonização e catequização. A explicação para o “sumiço” dos indígenas (defendido pela historiografia oficial excludente) seria a evolução

da sociedade brasileira (1987, p.30), pensamento defendido pela teoria do branqueamento racial do século XIX. Os negros seriam apresentados apenas como folclore e na literatura de forma romântica, a partir de figuras como o Saci-Pererê e a tia Anastácia (cozinheira do Sítio do Picapau Amarelo, da obra literária de Monteiro Lobato e vertida para séries de televisão). Essa imagem preconceituosa se consolidou através de afirmações depreciativas e textos tolerantes, que acobertavam uma visão racista da sociedade e tinham como personagem principal da História do Brasil o branco europeu (1987, p. 37).

No mesmo sentido, a ideia de desenvolvimento e progresso é atrelada à ideia de ocupar “espaços vazios” (1987, p. 38), espaços esses que não estavam vazios, mas ocupados por nativos, africanos trazidos ao país pela escravidão e seus descendentes. Também se fala em cordialidade e ingenuidade indígena de forma pejorativa, enquanto o bandeirante expandia o território português caçando e escravizando-os, a partir de um genocídio que se justificava como necessário na época (1987, p. 49).

Nessa plêiade de protagonistas, os Jesuítas eram vistos como heróis, que queriam catequizar e proteger os índios (1987, p. 53), ignorando o processo de imposição cultural e religioso sofrido, e entendendo o declínio e a extinção dos indígenas como “inevitáveis” (1987, p. 57). A autora também questiona o conflito na imagem apresentada, afinal, os indígenas seriam símbolo de atraso ou da nacionalidade? (1987, p. 64). Se invadimos a terra indígena, onde está a reparação histórica?

Nas aulas de literatura, trabalhamos obras que pertencem ao período do romantismo brasileiro, onde, como já mencionado, o indígena era tratado como herói nacional e a escravidão apresentada como branda. Silva (1987) problematiza se estamos ensinando as crianças a respeitarem a diversidade cultural ou estamos impondo uma imagem e uma ideia completamente errada do que foi o processo de formação cultural do Brasil. Essa discussão é importante, pois não devemos deixar de pensar sobre a importância do que aprendemos e ouvimos desde crianças, nas nossas famílias, na escola e na sociedade de modo geral, pois esse aprendizado vai moldando a nossa imagem de mundo e se refletindo no modo como interpretamos as coisas.

A autora supracitada ainda destaca que o livro, ao lado do professor, é um instrumento poderoso, pois os manuais de História mostram como a

sociedade se constituiu e qual foi o caminho percorrido, e se esses livros não fogem de preconceitos e estereótipos, a importância da revisão historiográfica se torna ainda mais evidente.

Nesse caminho, Iara Tatiana Bonin (2008) discorre sobre as narrativas da cultura indígena e como se produz um “lugar de índio” no contexto escolar (p. 312). O texto é resultado da sua pesquisa de doutorado, onde analisou a abordagem da temática indígena na prática da sala de aula.

A autora aborda a questão do “Dia do Índio” (uma data escolhida para homenagear o indígena através de um caráter ufanista e nacionalista), refletindo sobre as relações de poder que estão implicadas nestas práticas pedagógicas, como por exemplo, na disseminação de um mito fundador, no qual os europeus teriam descoberto o Brasil e se unido pacificamente aos indígenas e aos negros, fundando assim a nação (BONIN, 2008, p. 315). A autora destaca ainda que:

Um dos efeitos desse tipo de narrativa escolar é a atribuição de um sentido de insignificância histórica aos sujeitos indígenas que aparecem apenas como parte do cenário ou como sujeitos que intervêm os acontecimentos relatados, mas de maneira subordinada a estratégia que produz o sentido de passividade e de submissão. (BONIN, 2008, p. 316-317).

A autora (2008, p. 316-317) ressalta que “Há uma rede de saberes que [...] empobrece os estilos de vida indígenas, conferindo-lhes certos atributos, posicionando-os num conjunto de práticas consideradas folclóricas.”. Também problematiza os estereótipos criados sobre as comunidades indígenas nas narrativas escolares, afirmando que tais narrativas acabam preenchendo lacunas, “vazios que comumente atribuímos às práticas indígenas”, “negando-lhes a possibilidade de movimento”. Segundo Bonin (2008, p. 317):

É possível dizer que o “apagamento” de fatos conflitivos, massacres, genocídios praticados contra os povos indígenas – que têm pouco ou nenhum destaque em narrativas escolares – colabora para a produção de um sentido de continuidade, harmonia, complementaridade histórica e para a consolidação de certa identidade nacional unificada, coesa e orgulhosa da sua história.

A autora destaca a importância dessa problematização, argumentando que “os povos indígenas raramente são apresentados como sujeitos políticos, em luta pela garantia de suas terras, respeito aos seus modos de viver, de organizar, de educar, de relacionar-se com o sagrado” (BONIN, 2008, p. 321). Finaliza defendendo a abertura de outras práticas, além de discursos e narrativas produzidas pelos próprios indígenas, e a produção de discursos cotidianos e midiáticos que busquem transformar a visão dos estudantes sobre o indígena.

Semelhante ao pensamento de Hobsbawm (1997), Homi Bhabha (1998), em *O local da cultura*, trabalha com a ideia de cultura no período moderno, relacionando o pós-colonialismo com as novas formas de se fazer e pensar cultura. O autor também analisa as teorias difundidas ao longo da História, enfatizando a manipulação ideológica em diversos documentos, capazes de influenciar o conhecimento histórico e a interação entre culturas diferentes, criando uma perspectiva de superioridade cultural, o que chamou de alienação cultural. O local da cultura é, portanto, um local de sistemas culturais híbridos.

Criticando o eurocentrismo, discorre sobre o discurso colonial que subjuguou os negros em um “ato de violência epistemológica”, que destrói o quadro de referência cultural e gera problemas de identificação. De acordo com Bhabha (1998, p.73):

De dentro da metáfora da visão que compactua com uma metafísica ocidental do Homem, emerge o deslocamento da relação colonial. A presença negra atravessa a narrativa representativa do conceito de pessoa ocidental: seu passado amarrado a traçoeiros estereótipos de primitivismo e degeneração não produzira uma história de progresso civil, um espaço para o *Socius*; seu presente, desmembrado e deslocado, não conterá a imagem de identidade que é questionada na dialética mente/corpo e resolvida na epistemologia da aparência e realidade. Os olhos do homem branco destroçam a corpo do homem negro e nesse ato de violência epistemológica, seu próprio quadro de referência é transgredido, seu campo de visão perturbado.

Da percepção da autoimagem à criação de signos e simbologias, Bhabha (1998, p. 85) propõe uma reflexão sobre o processo de identificação mediante estratégias discursivas, que representam “um tempo que está sempre em outro

lugar, uma repetição”. Assim, as narrativas são forjadas em meio a formas de alienação social:

As formas de alienação e agressão psíquica e social - a loucura, a ódio a si mesmo, a traição, a violência - nunca podem ser reconhecidas como condições definidas e constitutivas da autoridade civil, ou como os efeitos ambivalentes do próprio instinto social. Elas são sempre explicadas como presenças estrangeiras, oclusões do progresso histórico, a forma extrema de percepção equivocada do Homem. (BHABHA, 1998, p. 74).

O foco do autor se volta ao discurso etnocêntrico e racista disseminado durante o colonialismo e que perdura na forma de preconceito social até os dias de hoje. A partir da difusão dessas narrativas pela sociedade civil e pelas autoridades intelectuais, foram criadas identidades estereotipadas (1998, p. 135), como se estivessem condenando determinadas culturas à condição arcaica que ocupavam quando tal discurso ou tradição foram criados. Como o autor mesmo destaca, nos últimos dois séculos cresceram os debates em torno de minorias sociais e reivindicação de direitos, o que também interfere na manutenção dos discursos e das tradições.

A partir de análises mais profundas, percebemos que a história dos povos indígenas é retratada nos livros como algo que remete ao Brasil do passado e ignorada quando se trata da realidade atual. Além disso, o Movimento Paranista não valorizou as etnias negra e indígena, pois acabou cedendo ao discurso de vazio demográfico no Paraná antes da colonização.

Ao ocultarmos o passado de determinadas culturas, estamos também as prejudicando no presente, como por exemplo, no desenvolvimento de políticas públicas. Revisar a historiografia regional paranaense é, portanto, dar voz à todas as culturas que fazem parte da formação do estado do Paraná e valorizar a diversidade étnica existente no estado.

Se o rompimento desses estereótipos passa pela renovação historiográfica, também passam pela literatura e pela literacia. Aspectos que envolvem o hábito da leitura foram discutidos por Cláudio DeNipoti (2018), que

propõe uma reflexão a respeito da produção e influência literária do Paraná entre os anos de 1880-1930, onde ressalta que o estudo da leitura contribuiu para o entendimento do passado.

Na obra intitulada de *A sedução da leitura*, decorrente de sua tese do doutorado, DeNipoti retomou o estudo sobre o início da comercialização de livros na Europa a partir da ampliação da alfabetização e o desenvolvimento do hábito da leitura no século XV. Ele destacou que a leitura é capaz de promover outras experiências, permitindo que ideias alcancem cada vez mais um público maior, difundindo cada vez mais informações e interpretações e fazendo surgir uma indústria editorial.

O autor ressalta que a democratização da leitura ocorrida no Império Romano se deu através dos religiosos que buscavam difundir o Novo Testamento, destacando que “o ensino da leitura era feito visando principalmente as orações e os textos religiosos, sendo as bibliotecas mantidas quase que exclusivamente nos mosteiros” (DENIPOTI, 2018, p. 30-31).

A produção historiográfica paranaense seguiu o padrão nacional e ficou marcada por características ufanistas, positivas e eurocêntricas, o que se torna perceptível quando nos deparamos com um texto que enaltece características naturais, faz alusão à uma ideia de progresso aliado com modernidade e coloca a Europa e os europeus em um pedestal, como sinônimo de desenvolvimento. Textos assim eram frequentes no Paraná nos séculos XIX-XX, período em que houve um crescimento no ramo editorial brasileiro, sobretudo após a emancipação em 1853. Segundo o autor:

Durante o período 1880-1930, diversas imagens semelhantes a estas acumularam-se na imprensa periódica paranaense, devotadas a aludir, defender, elogiar, instigar, criticar ou disseminar a leitura, feita de acordo com certos propósitos, e dentro de certos parâmetros. (DENIPOTI, 2018, p. 12).

Nesse sentido, a expansão editorial possibilitou a disseminação de ideias e teorias diferentes, pois “a gama de livros disponíveis estendia-se para muito além da literatura” (DENIPOTI, 2018, p. 74), abrangendo não só a Literatura e os romances, mas também a área do Direito, da Medicina, Agricultura, entre outros assuntos. Além disso, diversos livreiros buscavam publicar resenhas

“geralmente elogiosas sobre tais obras” (DENIPOTI, 2018, p. 76), visando contribuir no comércio dos livros e periódicos. O autor ainda destaca que:

Um outro fator que pode apontar para esse aumento de demanda é o aumento da oferta de livros e periódicos (que explica em parte o maior número de resenhas, já que passam a existir mais veículos para elas). Embora dados específicos sobre o volume de vendas sejam muito difíceis de serem encontrados, verificamos que uma série de ligações podem ser estabelecidas. Há, nesse sentido, o incremento da produção editorial, que tem um surto proporcional no período estudado. Entre 1880 e 1907, por exemplo, são apresentados aos leitores do Estado aproximadamente 400 novos títulos de publicações periódicas, contra cerca de 35 nos anos entre a emancipação do Estado, em 1854, e 1879. (DENIPOTI, 2018, p. 80).

Além disso, também considerou o cenário nacional e regional, na busca por uma criação identitária e numa necessidade de desenvolver uma historiografia no período:

É sabido que este momento de construção de identidades nacionais e regionais, que vem desde o século XIX, estimulava a produção de conhecimento sobre o país. Havia a necessidade de escrever a história (como buscava fazê-lo o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro) e de conhecer o país em seu todo. (DENIPOTI, 2018, p. 88).

DeNipoti (2018, p. 89) explica ainda que escritores e professores passaram a solicitar auxílio ao governo para a produção de obras, citando o livro didático de Sebastião Paraná, obra que foi editada em 1911, após a persistência do Grêmio dos Professores para conseguir ajuda oficial do governador. Entre os argumentos utilizados, destaca-se a ausência de estudos sobre a geografia brasileira, a contribuição da obra na formação patriótica dos jovens brasileiros e a propaganda favorável que o livro exerceria em favor do estado e do governador.

Entre os meios de difusão do Paranismo citados, o autor pontua que a criação do *Club Curitibano* (uma agremiação social, cultural e esportiva, com sede em Curitiba-PR), fez parte das primeiras instituições a promover e incentivar a cultura em Curitiba. Conforme destacado pelo autor:

[...] o *Club Curitibano*, fundado em 1884, teve um papel fundamental no meio artístico e intelectual paranaense do fim do século 19 início, através das páginas de seu periódico (*Club Coritibano*) virtualmente todos os escritores e pensadores paranaenses puderam contar com o veículo regular para suas produções artísticas e críticas. Embora bastante rico posteriormente, nos anos imediatos a sua fundação, os obstáculos enfrentados pelo *Curitibano* iam desde a falta de uma biblioteca a exiguidade do capital em caixa. (DENIPOTI, 2018, p. 102).

É importante destacar que, na época, grande parte dos frequentadores de espaços de lazer eram de classes mais abastadas. Além disso, conforme refletido pelo autor no texto, o aumento de livrarias e editoras não significou necessariamente o aumento da população alfabetizada.

A expansão do público leitor, por sua vez, não pode ser desvinculada do papel ideológico inerente aos veículos de informação e aos processos educativos. Embora as profundas transformações por qual passaram diferentes sociedades ocidentais nas últimas décadas, algumas assertivas de Karl Marx do final do século XIX permanecem atuais, como quando o autor afirmou que “os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes” (MARX, 1867/1998, p. 48).

Nesse sentido, a ideologia dominante ainda é determinante também no campo da educação. Interfere em questões como a valorização de alguns conteúdos e disciplinas em detrimento de outros, na destinação de verba orçamentária às Instituições Públicas de Educação, na aprovação de projetos e leis do âmbito educacional e assim por diante. Interferem, pois, diretamente também na superestrutura e na naturalização das desigualdades sociais e econômica, influenciando igualmente na dualidade na educação e na definição de desenhos curriculares e de políticas educacionais de amplo espectro.

Nesse âmbito macro referenciado, o ensino de História nasceu com um alvo “nas costas” e foi, por diversas vezes, alvejado por ideologias políticas que buscavam seu alinhamento com as ideias defendidas pelos governantes, nas esferas públicas e em diferentes contextos, alicerçado na disseminação de uma narrativa heroica e de rumo inevitável a um progresso. Podemos utilizar como exemplo o período em que o Brasil passou por uma Ditadura Civil-Militar (1964-1985), onde o Poder Executivo foi centralizado nas mãos de militares, ainda que com destacado apoio civil, subjugando os demais Poderes e reprimindo, através

de medidas autoritárias e ações violentas, as manifestações contrárias ao regime. Não demorou para que a Educação fosse utilizada como ferramenta no processo de dominação e alienação¹⁶ da população brasileira, com intensas repressões a professores e estudantes, mudanças no currículo escolar, grande censura nos temas abordados em sala de aula, perseguição ao movimento estudantil, entre outros.

O governo não só tinha mecanismos de propaganda, como controlava os conteúdos dos livros didáticos e disseminava o medo da “ameaça comunista”, discurso já visto antes no Brasil, como no movimento Integralista e no governo Vargas. Vargas, inclusive, havia criado a CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático, em 1938, visando controlar a produção dos livros didáticos no país, a partir da censura e padronização dos conteúdos. Antes disso, vale ressaltar, a sociedade brasileira no período republicano já estava sujeita a uma compleição autoritária que partia do Estado e atingia todo o tecido social. Expressão desse estado de coisas foram os fechamentos das escolas libertárias ou modernas nas décadas de 1910 e 1920 e a perseguição aos seus criadores e mantenedores, ligados então ao operariado, aos intelectuais de esquerda e ao anarquismo. Foram, pois, considerados elementos estranhos ao país e dissidentes da coesa e harmônica nação brasileira.

O nacionalismo, portanto, é de interesse de todos os governos que buscam, a partir da coesão social, exercer certo controle sobre o pensamento coletivo e manter os seus privilégios na sociedade, assim como a manutenção de tradições também visa conservar posições socioeconômicas.

De igual modo, podemos citar como exemplo mais atual, já discutindo o Brasil contemporâneo, a Reforma do Ensino Médio, aprovada durante o governo do presidente interino de Michel Temer em 2017 (que foi alçado à Presidência após o Golpe que destituiu a Presidenta Dilma), com base na Lei nº 13.415/2017, promovendo mudanças na estrutura proposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB. De acordo com informações obtidas no *site* do Ministério da Educação e Cultura – MEC, no geral, o tempo mínimo do estudante na escola

¹⁶ Sobre a relação do conceito de “alienação” utilizado por Marx com o fenômeno educativo, ver: SILVA, João Carlos da. Educação e alienação em Marx: contribuições teórico-metodológicas para pensar a História da Educação. Revista HISTEDBR *Online*, Campinas, n.19, p.101 - 110, set. 2005.

foi ampliado de 800 horas para 1000 horas anuais (até 2022) e houve modificação no currículo, de modo a flexibilizar a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, sob o pretexto de permitir que o estudante tivesse maior poder de decisão na distribuição de carga horária das disciplinas que iria estudar. Entre outras modificações, usou-se a justificativa de que esta mudança buscava manter o estudante na escola, freando o abandono escolar nessa etapa:

Um currículo que contemple uma formação geral, orientada pela BNCC, e também itinerários formativos que possibilitem aos estudantes aprofundar seus estudos na(s) área(s) de conhecimento com a(s) qual(is) se identificam ou, ainda, em curso(s) ou habilitações de formação técnica e profissional, contribuirá para maior interesse dos jovens em acessar a escola e, conseqüentemente, para sua permanência e melhoria dos resultados da aprendizagem. (MEC, 2018).

Isso esclarece o objetivo de aumentar o interesse dos estudantes pelo ensino, mas a partir da possibilidade de que eles escolham a maior parte do que irão estudar durante o Ensino Médio, conforme identificação e afinidade com o conteúdo. Logo, o aumento da carga horária não significa, respectivamente, que os alunos estejam estudando mais. Também é importante considerar a realidade dos alunos que precisam conciliar os estudos com o trabalho e em como isso pode prejudicar o acesso e permanência nos estudos.

O projeto prevê a oferta e o incentivo aos cursos técnicos, possibilitando que o aluno escolha entre terminar o Ensino Médio Técnico em quatro anos, com um curso técnico ofertado pela escola (como por exemplo, um curso técnico de administração, computação ou agronomia), porém com a redução de conteúdos como História e Geografia; ou ainda concluir o Ensino Médio Regular em três anos respeitando a BNCC. A ausência de padronização dos cursos vem gerando críticas ao modelo educacional, uma vez que podem ser ofertados cursos de diferentes níveis de profissionalização de acordo com a Instituição de Ensino.

Apesar da justificativa de que a mudança ocorreu visando melhorar o sistema educacional brasileiro, adaptando-o melhor a realidade e desejo dos estudantes, o “Novo” Ensino Médio apenas contribuiu para a valorização de conhecimentos matemáticos e de Língua Portuguesa, assim como pela aparente procura pelos cursos técnicos, cujo foco é a formação terminal para o mercado de trabalho. Enquanto isso, disciplinas da área de Humanas, que auxiliam os

alunos a desenvolverem habilidades de reflexão, crítica e argumentação, como Sociologia e Filosofia, tiveram redução na carga horária de ensino (decisão que ocorreu entre um consenso da esfera estadual com o Governo Federal).

Trata-se de um projeto pensado pelo Movimento Pela Base (uma rede não governamental “de direita”), criado em 2013 e cujo objetivo buscava reformular a BNCC. As únicas disciplinas que mantiveram a sua carga horária foram: Matemática, Língua Portuguesa e Língua Inglesa, enquanto as matérias de Física, Biologia, Filosofia, Geografia, Arte, Sociologia, História, Química e Educação Física passaram a disputar a distribuição de aulas, ficando à critério de cada Instituição de Ensino a oferta e organização dos conteúdos.

Desse modo, o projeto apenas precariza a formação do Ensino Médio, prejudica o desenvolvimento do senso crítico dos alunos e não garante, necessariamente, melhores condições no mercado de trabalho, acentuando, inclusive, a desigualdade entre as escolas públicas e particulares.

Assim, o ensino das escolas públicas passou a focar na oferta de cursos tecnicistas, preparando mão de obra especializada e, conseqüentemente, prejudicando o acesso dos estudantes mais pobres às universidades públicas. Isso porque, uma vez que a reforma educacional não atinge da mesma maneira as escolas particulares, podendo, estas, direcionar melhor sua grade preparando seus alunos para os conteúdos que serão cobrados nos vestibulares.

Apesar do canto da sereia desta espécie de *self-service* do conhecimento, a prática tem mostrado a oferta de disciplinas remotas/ *online*, sem base no conhecimento que caracteriza o saber escolar, ou ainda caracterizado por uma grade oferecida por empresas particulares pouco ou nada afeitas à natureza escolar. Por fim, sem contar a ausência do debate com os especialistas da educação.

De certa maneira, não é algo novo uma mudança da estrutura educacional, com fins políticos e econômicos, daí a importância do estudo da história e, mais especificamente, da história da educação, para desvelar estas transformações.

Partindo do entendimento de que a classe dominante controla o pensamento dominante (Marx, 1867/1998, p. 48), além, é claro, dos meios de produção, podemos observar que o controle sobre as informações divulgadas se tornou ainda mais fácil com a propagação dos meios de comunicação, atingindo

cada vez mais pessoas. A circulação de notícias tendenciosas e sem o respaldo científico exigido hoje cresceu desenfreadamente e jornais, folhetos, almanaques, livros e revistas passaram a ser utilizados como ferramentas para manipular o pensamento de determinada sociedade/grupo social.

Atualmente, o mundo enfrenta o problema das *Fake News*, as conhecidas notícias falsas que circulam pela *internet* e acabam influenciando pessoas que compõem uma determinada “bolha social”. Desta forma, indivíduos que só se informam por aquele meio de comunicação e não buscam checar a veracidade das informações, caem em mentiras maliciosas que tendem a prejudicar alguém ou algo e/ou geram conflito social, político etc. Diante disso, existe a cobrança de responsabilidade das mídias na regulação dos conteúdos, bem como ferramentas para os usuários denunciarem notícias falsas, na tentativa de combater a sua disseminação, além de incentivar maior criticidade nos indivíduos ao lerem as matérias.

O debate sobre as notícias falsas parece ser um tema colateral em relação ao ensino de história, mas ele revela também as disputas de narrativas pelo passado e impõe agendas que se tornarão futuramente temáticas para os estudos históricos. Este agenciamento, não é de agora, mas vem ganhando contornos muito particulares pelas redes sociais e pelo peso que vem adquirindo a chamada história pública.

Igualmente, isso evidencia a importância de se analisar a produção historiográfica acerca dos fatos, sem ocultação ou manipulação de informações ou do passado vivido. A “História Oficial”, nesse sentido, distancia-se da nossa realidade justamente por se basear na narrativa do conquistador europeu do século XVI, que derivou séculos depois numa ideologia excludente e preconceituosa sobre o próprio povo, justificando a ideia de superioridade cultural em um país multicultural como o Brasil.

O ensino escolar, pois, é um meio fundamental para que esta construção histórica reveja os protagonismos. Se pensarmos na questão étnico-racial, por exemplo, como é possível abordar a história do Paraná sem se tratar da atuação dos irmãos André e Antonio Rebouças no século XIX? Foram estes magistrados engenheiros negros os responsáveis pelos projetos da Estrada da Graciosa, da Ferrovia Paranaguá-Curitiba e do Parque Nacional do Iguaçu, além de praça que aindaorna Curitiba. Quantos e quantas intelectuais e artistas negras que não

figuram suficientemente nas páginas dos livros de história, didáticos ou não? Eles fazem parte não apenas do vazio demográfico, mas do vazio historiográfico ou paranista, apesar das obras mais contemporâneas que vêm se dedicando a desvelar estes hiatos.

Enfim, consideramos a educação como um dos melhores caminhos para acabar com o preconceito no Brasil e, apesar da impossibilidade de desconstruirmos todos os conhecimentos restritos e as narrativas excludentes que foram ensinadas até hoje, o ensino de História pode auxiliar a combater preconceitos, ensinando a importância desses povos para o desenvolvimento e constituição da sociedade brasileira atual para as próximas gerações de alunos.

3.2 Legislações e orientações referentes ao ensino de História Regional no Paraná

Se a educação pode ser utilizada como ferramenta para auxiliar na disseminação de informações e narrativas, além da legitimação de um determinado discurso no imaginário coletivo, é importante que se faça uma reflexão sobre a intencionalidade das disciplinas ou das áreas do conhecimento que são escolhidas e ofertadas pelo ensino brasileiro.

O sistema educacional brasileiro conta com uma Base Nacional Comum Curricular desde 2017. Entretanto, os conteúdos que se referem ao âmbito regional possuem maior autonomia, para que as secretarias estaduais e municipais de educação elaborem os conteúdos específicos e as metodologias a serem utilizadas de acordo com as especificidades locais e regionais.

Assim sendo, pode ser considerada uma importante abordagem educacional, pois possibilita o estudante a compreender a relação da sua realidade com os demais indivíduos e locais do mundo, mostrando que a História não é apenas algo estático, mas resposta para muitos dos nossos questionamentos.

A BNCC está organizada, de modo geral, em Unidades Temáticas, Objetivos de Aprendizagem, Competências e Habilidades a serem

desenvolvidos em cada etapa de ensino da Educação Básica, que inclui a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. De acordo com o documento:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2018, p. 19).

Desse modo, percebe-se que o âmbito regional aparece mais enquanto um prisma e uma metodologia a ser utilizada pelo professor para se aproximar da História Geral e Nacional da realidade dos alunos, não especificando os conteúdos regionais a serem abordados.

A orientação de se relacionar o conteúdo abordado com o âmbito local e regional no Paraná segue um padrão ao longo dos anos escolares previsto pelo Currículo Estadual do Paraná. Assim, até o 3º ano, busca-se valorizar o estudo com a realidade local e a partir do 4º ano, com a realidade regional, nacional e mundial.

Segundo os objetivos de aprendizagem apresentados pelo Currículo do Paraná, no 1º ano do ensino fundamental deve ser estudada a relação do “eu com o mundo”, buscando conhecer o contexto cultural e/ou regional das comemorações (Unidade Temática: Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo). Já, no 2º ano, busca-se estudar, entre outros assuntos, as brincadeiras regionais (Unidade Temática: As formas de registrar as experiências da comunidade).

A história do município e sua população deve ser estudada no 3º ano, a partir da identificação de marcos históricos, registros de memória e semelhanças entre as comunidades da região (Unidade Temática: As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município). Além disso, também orienta a reflexão sobre noções de espaços públicos, privados e de conservação ambiental (Unidade Temática: A noção de espaço público e privado).

No 4º ano, o estudo se volta para a compreensão do indivíduo enquanto agente histórico, buscando identificar mudanças e permanências ao longo do tempo (Unidade Temática: Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos), relacionando-o com o processo de ocupação do território brasileiro pelos europeus e com a localidade paranaense (Unidade Temática: Circulação de pessoas, produtos e culturas) e fluxos populacionais (Unidade Temática: As questões históricas relativas às migrações).

No 5º ano, estuda-se a formação das culturas e a História do Brasil e suas relações de poder, relacionando com a esfera local e regional (Unidade Temática: Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social). Uma das orientações presentes nessa unidade é a de “analisar a história do Brasil em diferentes períodos, destacando relações de poder, cultura e trabalho a partir de fontes históricas e da articulação entre o contexto local e/ou regional” (PARANÁ, 2018).

No 7º ano, o Currículo não trabalha a questão local ou regional, se detendo nos assuntos como os relacionados às sociedades africanas e pré-colombianas (Unidade Temática: O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias), formação de monarquias e organização das sociedades americanas (Unidade Temática: A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano), mercantilismo e capitalismo (Unidade Temática: Lógicas comerciais e mercantis da Modernidade) etc.

No 8º ano, busca-se estudar sobre a escravidão e as lutas por território em âmbito local, regional e nacional (Unidade Temática: Os processos de independência nas Américas e O Brasil no século XIX). No 9º ano, os conteúdos giram em torno do Brasil República e as abordagens regionais se fazem bastante presentes (Unidade Temática: O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX; Totalitarismos e conflitos mundiais; Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946; A História recente).

Entre os principais objetivos do ensino de história regional, se destaca a compreensão da realidade local a partir de um viés crítico e a possibilidade de criar situações de aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento da consciência histórica. A história regional deve, portanto, ser trabalhada de forma interdisciplinar e contextualizada com os demais assuntos previstos no Currículo.

Não obstante o currículo contemplar a história regional, quando de sua oferta disciplinar nos primeiros anos do fundamental, não demandaria um retorno e aprofundamento dessas temáticas, quando os alunos tivessem maiores condições de entender tais dinâmicas regionais e num maior grau de complexidade? Enfim, há que se enfatizar ainda que o ensino de história regional do 1º ao 4º ano se encontra diluído em uma disciplina mais generalizante, diferente do que acontece a partir do 5º ano com a disciplina de história, inclusive trabalhada por um(a) profissional da História. Apesar disso, para não sermos injustos, o ensino de história nos anos iniciais também vem sendo também objeto de preocupação dos cursos de formação de Pedagogia e podem também contribuir em alguma medida com os quadros apontados.

3.3 Livros didáticos públicos de História do Paraná: breve análise sobre a apresentação dos conteúdos

Buscando enriquecer a pesquisa e compreender melhor a maneira como o conteúdo de História do Paraná é apresentado nos livros didáticos, analisamos três Livros Didáticos Públicos utilizados atualmente na Rede Regular de Ensino, para 4º e 5º anos do Ensino Fundamental.

É importante esclarecer que se trata de uma breve análise de alguns exemplares de livros didáticos públicos de História utilizados em escolas do município de Cascavel-PR. O objetivo é observar o modo como os conteúdos regionais são apresentados nos materiais e refletir sobre as diferenças presentes na história do Paraná.

Entre os aspectos a serem considerados, destaca-se o público-alvo, a faixa etária, a concordância com a proposta da BNCC e possíveis narrativas sobre a história do Paraná. De modo geral, como mencionado, os livros escolhidos são utilizados em salas de 4º e 5º anos, no município de Cascavel-PR. Podemos considerar que estão de acordo com a BNCC, pois trabalham com a questão regional do estado, alguns de forma mais aprofundada do que outros. É possível identificar narrativas mais tradicionais e até formas mascaradas de

preconceito, que podem ser observadas na ocultação de informações e na importância dada à determinados fatos.

No livro *Pequenos Exploradores: livro regional do Paraná* (BUENO; BONFIM; ALMEIDA), destinado aos 4º e 5º anos, o conteúdo começa a ser trabalhado a partir da reflexão sobre as culturas e modo de vida dos indígenas e dos europeus. É possível notar que as informações apresentadas sobre os indígenas remetem ao passado colonial, enquanto os europeus são exaltados a partir de suas tecnologias, como as embarcações “cada vez mais velozes” (BUENO; BONFIM; ALMEIDA. 2014, p. 18).

Além disso, apresenta o modo de vida dos europeus a partir da imagem de castelos e reis, mas sem mencionar a exploração sofrida pela maior parte da sociedade camponesa. Ocultar essa informação, mesmo que não intencionalmente, acaba criando uma imagem positiva sobre o feudalismo e a monarquia, pois deixa de problematizar as injustiças de determinada sociedade.

Ao trabalhar a questão de ocupação e povoamento do estado (p. 41-44), o foco se encontra na colonização dos portugueses, tropeiros e o ciclo da erva-mate. Assim, desconsidera-se a apropriação de Terra Indígena ou o trabalho forçado que eram obrigados a fazer, passando, inclusive, uma ideia subentendida de que os indígenas teriam sido substituídos pelos portugueses ao longo do tempo. Posteriormente, o conteúdo discorre sobre a escravidão negra e indígena, explicando sobre os quilombos e a comunidade do Paraná com mais de 200 anos.

Sobre a fundação de Curitiba, quase não se fala das contribuições indígenas (p. 58), mas, em contrapartida, é ressaltada contribuição de Gabriel de Lara e Eleodoro Ébano Pereira (p 59). O livro também fala sobre alguns artistas e pensadores paranaenses, como o Zaco Paraná e o João Turin (p. 88), e sobre a imigração (p. 90).

Assim, o conteúdo segue uma tendência mais tradicional, remetendo os indígenas ao passado colonial e negros ao passado da escravidão. Pouco se fala sobre as consequências da invasão ao Brasil ou dos resquícios que a escravidão deixou, como a desigualdade socioeconômica e o preconceito. Aliás, o preconceito aparece de forma velada nas entrelinhas dos textos, cujas palavras

amenizam os horrores do colonialismo. Tratar uma questão que reflete ainda na sociedade atual como branda pode contribuir para o enfraquecimento da discussão. É necessário problematizar a escravidão e o preconceito atual, buscando formas de superá-lo. Claro que tal aprofundamento crítico deve ser matizado de acordo com a faixa etária, mas cada vez mais se faz necessária uma história que não fuja dos temas sensíveis e dos passados vivos.

No livro *Criar e aprender: um projeto pedagógico* (CUNHA; FRESSATO. 2011), destinado aos 4º e 5º anos, os autores ressaltam que as nossas impressões mudam conforme as informações que temos sobre algo (p. 16), e que a formação étnica paranaense é composta por imigrantes italianos, indígenas e não-indígenas. Além disso, ressaltam que já havia indígenas no Brasil antes dos portugueses chegarem (p. 32).

Em seguida, é discutido sobre os imigrantes europeus e asiáticos (p 52) e sobre a ideia, na época, de “melhorar” a população incentivando a imigração no Paraná (p. 57). Na mesma página, os autores falam que, “na época, a sociedade era marcada por forte racismo”, deixando de abordar sobre o preconceito atual, como se tivesse sido superado, desconsiderando todo o contexto de violência que existe desde o século XVI até os dias de hoje.

Em seguida, os autores abordam sobre as características do Paraná, como a dinâmica populacional (p. 62), o Pinhão como um símbolo do Paraná (p. 64), obras de João Turin, sobretudo desenhos da revista *Ilustração Paranaense* de 1930 (p. 65), a identidade do Paraná e o Romário Martins. Posteriormente, explica-se sobre o Movimento Paranista e os costumes indígenas, além da questão afro-brasileira.

É importante que sejam debatidas questões como os reflexos na sociedade atual, pois muitas vezes as crianças reproduzem preconceitos e estereótipos dos pais, sem entender o significado de determinado conceito ou situação.

No livro *Crescer História* (HIPÓLIDE; GASPAR. 2017), destinado ao 4º ano, trabalha-se a questão dos deslocamentos e do nomadismo (p. 7), as viagens dos portugueses para a América (p. 16), assim como, escravidão (p. 18) e imigração no Brasil (p. 27). Depois, o estudo se volta para a produção agrícola,

criação de gado e fábricas de cerveja e vinho no Sul, muito por influência dos imigrantes (p. 34). Em seguida, os conteúdos se referem às primeiras atividades humanas (p. 47) e os primeiros indícios do homem na África (p. 52).

Posteriormente, trabalha-se a questão da alimentação indígena e o problema enfrentado atualmente na questão de terras (p. 72). A agricultura é relacionada com a escravidão, onde o foco é a produção de alimentos e pouco se fala sobre o sofrimento causado aos escravos (p. 76). Ao final do livro, os autores comparam imagens de indígenas em um ritual sagrado e indígenas usando o computador, refletindo a mudança no modo de vida da sociedade (p. 86). De certa maneira, isso rompe com a ideia sempre pretérita dos povos indígenas, aquela que se refere ao “pescavam, caçavam, cantavam”, como se estes não pudessem sair do passado. Claro, que o drama dos povos indígenas na atualidade são muito mais graves do que o uso ou não de recursos tecnológicos.

Isto posto, o terceiro livro analisado focou a discussão na região Sul do Brasil e não somente no estado do Paraná, não abordando sobre o Paranismo, os símbolos ou a formação do Paraná.

Considerando que a historiografia está direta e indiretamente ligada à educação, as obras consideradas clássicas ou tradicionais têm sido alvo de revisões, a fim de identificar posicionamentos ou tendências por parte dos autores, elevando o rigor científico das obras. Tais revisões têm mudado a forma que os materiais didáticos abordam os conteúdos, mas ainda assim não existe um padrão estabelecido quanto ao ensino de História Regional.

Por sua vez, as reflexões sobre a historiografia e os materiais didáticos são importantes, ainda mais considerando o potencial das narrativas para a criação de “hiper-realidades”¹⁷, espécies de realidades que realmente nunca existiram, mas que, através de narrativas, quase se tornaram reais no imaginário coletivo. Podemos utilizar como exemplo no campo da História, a pintura

¹⁷ O conceito de hiper-realidade tem sido amplamente discutido na contemporaneidade, principalmente com o desenvolvimento da *internet* e das mídias sociais, facilitando a criação de realidades virtuais alternativas, favorecendo a idealização de pessoas, acontecimentos e narrativas, e atingindo os mais variados contextos (culturais, políticos, sociais e econômicos) da sociedade.

“Independência ou Morte!” do pintor paraibano Pedro Américo de Figueiredo e Mello, que retrata Dom Pedro em cima de um cavalo e erguendo uma espada, gritando “Independência ou morte”, e sabemos que não foi bem assim. Não que a intenção do pintor fosse retratar de maneira fiel o momento, mas a difusão dessa pintura se tornou o símbolo desta data e passou a representar o processo de Independência ao longo das gerações.

Outros exemplos seriam a romantização do indígena na Literatura Brasileira, conforme já citado, ou a ideia de “democracia racial”, percebida em autores clássicos, como Gilberto Freyre, cuja narrativa contribuiu para a manutenção do preconceito étnico através da ideia de que o preconceito não existe.

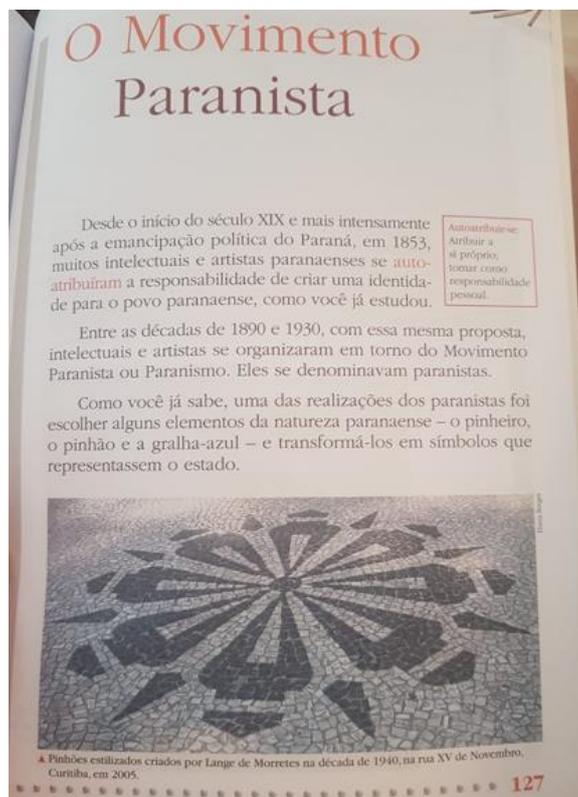
Assim, é importante frisar que a revisão e o olhar crítico do historiador e demais pesquisadores/leitores não desmerece o valor da obra, apenas expressam o pensamento dominante de cada época e local. Por exemplo, *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre, continua sendo uma obra de imenso valor para a História Brasileira, o que também torna necessário compreender o contexto e o pensamento do autor quando escreveu o livro.

É essencial, portanto, questionar a seleção e apresentação dos conteúdos e dos materiais didáticos, uma vez que há sempre uma intenção por trás dessas escolhas. Embora seja importante conectar o conteúdo estudado com a realidade cotidiana dos alunos, pode-se argumentar que a inclusão de história regional no Referencial Curricular ou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) poderia resultar em maior valorização do conteúdo, visto que, no caso do Paraná, a realidade é marcada, muitas vezes, pelo desconhecimento da história da região, do Movimento Paranista e da Identidade Paranaense.

Além da análise de materiais didáticos, a oferta dos cursos de formação continuada aos professores também é essencial, pois permite a problematização de assuntos importantes e a atualização sobre os conhecimentos, visto que a história não é estática e a todo momento são descobertas novas informações, que podem mudar o que pensamos sobre o passado. Para além da atualização dos conteúdos e informações, tais cursos também podem apresentar diferentes

metodologias de ensino e contribuir para um ensino e uma aprendizagem com mais qualidade.

Imagem XVII – Foto da página 127 do livro didático público de História Criar e Aprender:



Fonte: CUNHA, Fernando; FRESSATO, Soleni Terezinha Biscouto. **Criar e aprender:** um projeto pedagógico. História do Paraná. 4º ano/5º ano. 1 ed. São Paulo: FTD, 2011, p. 127.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou refletir sobre a produção historiográfica regional do Paraná, considerando o contexto histórico envolvido na criação da Identidade Paranaense, e os reflexos no ensino de História Regional, tendo em vista a reprodução de narrativas tradicionais e reducionistas. Como afirmado anteriormente, esta dissertação também almejou ampliar as frentes por onde o discurso histórico é produzido e difundido, buscando encontrar também diferentes formas de educação informal. Não obstante, a legislação educativa e a natureza do livro didático guardam centralidade, por ser um veículo com alcance efetivo e dada sua adoção e finalidade junto aos alunos.

A partir das contribuições de autores como Hall (2006), Hume (2009), Hobsbawm (1997) e Anderson (2008), entre outros pesquisadores importantes, foi possível refletir sobre desenvolvimento das identidades (pessoal e cultural) e o desenvolvimento (natural ou forjado) de culturas, que se refletem no sentimento de pertencimento e de identificação de determinada população.

Marilena Chauí (2001), por sua vez, contribuiu com as reflexões sobre os discursos nacionalistas difundidos pelo governo brasileiro, inclusive no âmbito educacional, e que se materializaram enquanto força persuasiva na sociedade a partir da inculcação de um mito fundador. Aqui, a partir de uma visão mais voltada ao desenvolvimento dos nacionalismos, destacou-se o importante papel desempenhado pelo Estado e pelas classes economicamente dominantes na disseminação de discursos e criação de narrativas.

Historicamente, o Estado e a burguesia controlam as mídias, o que favorece a disseminação de suas narrativas. Ao analisar a invenção das tradições, Hobsbawm (1997) citou o exemplo do País de Gales, que inventou uma tradição como forma de se afirmar enquanto cultura no mundo e se diferenciar dos ingleses. No Brasil, mais especificamente no Paraná, apesar da identidade paranaense ter sido forjada pelo grupo intelectual da época, difundida pelos periódicos e apoiada pelo Estado, foi difícil firmar uma cultura regional homogênea e fixa. Sem dúvida, um dos fatores que interferiram neste processo de fixação foi a vinda de imigrantes, sobretudo de europeus no século XIX-XX,

que se concentraram no Sul e no Sudeste, acompanhando a industrialização e o fomento do governo para povoar as terras do Oeste (a partir da falsa ideia de vazio demográfico).

Considerando que o desenvolvimento de cada cultura envolve suas características e especificidades, conforme mencionado, o estado do Paraná é marcado pela diversidade étnica e cultural, características de uma região que recebeu diferentes movimentos migratórios. A característica dinâmica da população paranaense e o período de criação do estado também dificultam a delimitação de uma identidade fixa, visto que a contemporaneidade tem sido caracterizada, entre outras coisas, pela globalização e intensificação das interações culturais, políticas, econômicas etc., como destacou Santos (2001).

No início do século XX, surgiu o Paranismo ou Movimento Paranista, movimento identitário no Paraná liderado por artistas e intelectuais paranaenses da época ou radicados no Paraná, como Romário Martins, Zaco Paraná e Lange de Morretes, que buscaram estabelecer características que representassem o Paraná e o povo paranaense. Apesar do movimento ter sido representado majoritariamente por homens, considerando o contexto histórico e os desafios enfrentados pelas mulheres do período, também houve importantes representantes paranaenses femininas, como a poetisa Helena Kolody, descrevendo o cotidiano dos imigrantes no Paraná do século XX.

De estátuas valorizando os agricultores do Paraná às fachadas ou calçadas com pinheiro estilizado, o movimento Paranista buscava difundir a imagem idealizada do estado. Através de valores eurocêntricos e ufanistas sobre a região, ocultou características e culturas importantes na formação do estado, como a negra e a indígena, contribuindo para a manutenção do discurso excludente que fazia jus ao discurso do branqueamento racial.

Tal visão é perceptível em obras consideradas clássicas ou tradicionais, publicações de periódicos, sobretudo no início do século XX, como por exemplo, a Revista *Ilustração Paranaense*. Assim, enquanto os artistas e escritores da época enalteciam as qualidades do estado, principalmente as semelhanças com a Europa (como o clima ou a colonização dos imigrantes europeus e seus descendentes), ocultava e desvalorizava a cultura de outras etnias presentes no

local, o que acabou criando um conflito com a representatividade do povo paranaense, marcado pela diversidade cultural.

As discussões de autores/as como Dalfré (2014), ao analisar a formação da identidade cultural do Paraná, nos auxiliam a relacionar o objetivo de sua criação com pelo menos três fatores: o conflito por territórios entre Santa Catarina e Paraná, a emancipação do estado de São Paulo e a necessidade de desenvolver uma cultura capaz de unir o povo e contribuir para o desenvolvimento regional.

Aos poucos, se propagou uma falsa ideia de que os indígenas estavam sendo substituídos pelos europeus, fruto da visão de superioridade cultural, que ignorava o processo injusto de dominação e colonização, além da diversidade cultural existente. Trouxemos o exemplo da obra de Romário Martins, considerada referência para a História do Paraná, além da análise de Carvalho (2016) sobre Saint-Hilaire, Romário Martins e Wilson Martins, estabelecendo comparações entre os discursos apresentados nas respectivas obras sobre o Paraná.

A existência de comunidades quilombolas remanescentes e indígenas no Paraná são provas da existência de suas culturas no território e reforçam que sua participação deve ser valorizada, sendo essencial romper com a visão reducionista, que apaga e esquece o indígena e o afrodescendente atual, remetendo-os ao passado colonial do Brasil.

Chiavenato (1999) e Felipe (2018) trouxeram à tona importantes reflexões sobre o preconceito étnico instalando na base da população brasileira a partir do processo colonial e da escravidão, cujos reflexos ainda são percebidos na sociedade. Além disso, conforme destacado por Felipe (2018), o Movimento Paranista fundamentou as bases do seu discurso em uma visão de incentivo ao branqueamento racial, criando uma “política de memória” a partir do esquecimento dos negros na sociedade paranaense.

As comunidades indígenas e os quilombos remanescentes do estado confirmam o contrário, conforme demonstrado no trabalho de Parellada (1997), que estudou os vestígios arqueológicos da ocupação espanhola em *Villa Rica del Espiritu Santo*, atual município de Fênix, no Paraná. Os vestígios

arqueológicos remontam para comunidades indígenas do século XVI e XVII, que ocupavam o território pertencente hoje ao estado do Paraná. A autora destacou a necessidade de conscientização da população para não descartar os vestígios, ressaltando que fazem parte da memória coletiva da região.

O estudo de Denipoti (2018) contribuiu para o entendimento de aspectos importantes sobre a alfabetização, o hábito da leitura e a comercialização de livros no contexto paranaense, além da necessidade de desenvolver uma historiografia regional no período (séc. XIX-XX) juntamente com o auxílio do Estado. Também ressaltou que a democratização da alfabetização não significa, necessariamente, uma educação neutra e sem interferência de instituições políticas e religiosas.

Nesse caminho, a historiografia regional possui um relacionamento estreito com a educação, sobretudo com o ensino de História, pois aproxima os demais conteúdos estudados com a realidade dos alunos, ajudando-os a compreender o desenvolvimento da região, bem como sobre o sentimento de pertencimento e da identidade cultural. Além disso, as reflexões também podem auxiliar no desenvolvimento de uma certa sensibilidade e empatia cultural, incentivando os alunos a conhecerem e respeitarem as diversas culturas existentes, e desmistificando a ideia de que existem culturas superiores e inferiores.

Além disso, as legislações educacionais brasileiras concedem certa liberdade ao modo como os professores irão trabalhar os conteúdos de História Regional. Por sua vez, a criação da Base Nacional Comum Curricular buscou padronizar os conteúdos, as metodologias e os respectivos anos de ensino, sendo complementada por outros documentos estaduais e municipais, como o Referencial Curricular do Paraná, por exemplo.

No Referencial Curricular do Paraná não é especificado um ano ou material didático para se trabalhar a História Regional, mas recomenda-se que os professores realizem aproximações com os demais assuntos estudados ao longo das aulas, relacionando esta discussão com aspectos cotidianos regionais e locais.

Como forma de enriquecer a discussão, realizou-se uma breve análise sobre o conteúdo de História Regional apresentado em três livros didáticos públicos, utilizados no município de Cascavel, no Paraná. São livros de História que compõem o material didático de turmas de 4º e 5º anos e que mostram o assunto de maneira diferente, um deles com foco para a região Sul e os demais no Paraná.

Alguns elementos podem ser notados, como uma tendência mais conservadora/tradicional e eurocêntrica, embora às vezes, de maneira velada, como por exemplo, quando as heranças culturais dos imigrantes europeus são supervalorizadas. Apresentar os indígenas com foco no período da colonização e não problematizar a situação atual também se pode considerar uma visão reducionista.

A reflexão sobre os conteúdos apresentados nos materiais didáticos é relevante e deve ser realizada pela comunidade escolar/acadêmica, e problematizar a apresentação dos conteúdos regionais de História é necessário para construir uma historiografia atualizada e participativa, que elimine dogmas e desconstrua narrativas conservadoras.

Logo, a historiografia regional deve ser neutra e valorizar todas as culturas envolvidas no processo de formação cultural do estado, que no caso do Paraná, é marcada pela dinâmica de indígenas, afrodescendentes, europeus e asiáticos. Não podemos negar o atual fortalecimento dos movimentos ligados às minorias no que tange a representação social, mas se o conteúdo ainda possui raízes na historiografia tradicional, devemos problematizá-lo e encontrar formas de romper com essa visão, sendo inúmeros os caminhos para isso, como a revisão dos materiais didáticos ou cursos de formação de professores.

Enfim, conhecer a história da região onde se vive pode auxiliar no entendimento de questões importantes relacionados à sua vivência cotidiana e no desenvolvimento do sentimento de identificação e pertencimento com a cultura local.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. Trad. Denise Bottman. 3ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BATISTELLA, Alessandra. **A invenção do Paranismo**. v. 5, n. 1, p. 23-32. Joaçaba: Unoesc & Ciência – ACHS, 2014.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BOGONI, Saul. **O Discurso de Resistência e Revide em Conquista Espiritual (1639), de Antonio Ruiz de Montoya**: Ação e Reação Jesuítica e Indígena na Colonização Ibérica da Região do Guairá. Maringá: UEM, 2008.

BONIN, Iara Tatiana. Narrativas sobre diferença indígena: como se produz um “lugar de índio” no contexto escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. I. 89, n. 222, p. 312-324, 2008. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1508/1247>>. Acesso em novembro de 2022.

BORGES, Paulo H. Porto. Terra e memória: os territórios Guarani no Oeste do Paraná. **I Seminário Internacional dos Espaços de Fronteira**. III Seminário Regional sobre Território, Fronteira e Cultura. UNIOESTE, 2011.

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

BUENO, Luciana Estevam Barone: **Paranismo** – Um resgate histórico das artes visuais no Paraná: Linguagem das Artes Visuais – Metodologia do Ensino de Artes. V. 2. Curitiba: Secretaria do Estado do Paraná, 2009. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2009_fap_arte_md_luciana_estevam_barone.pdf. Acesso em novembro de 2022.

BUENO, Wilma de Lara; BONFIM, Berenice Bley Ribeiro; ALMEIDA, Pedro Machado de. **Pequenos exploradores**: livro regional do Paraná. Geografia, história, arte e cultura. 4º ano, 5º ano. Curitiba: Positivo, 2014.

CARVALHO, Tatiane Valéria Rogério de. **O silêncio sobre o negro na construção da identidade de Curitiba**: memória e esquecimento. [Tese]. Curitiba: UFPR, 2016. 178 f.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Brasil**: mito fundador e sociedade autoritária. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

CHIAVENATO, Júlio José. **O negro no Brasil** – Da senzala à abolição. São Paulo: Editora Moderna, 1999.

CUNHA, Fernando; FRESSATO, Soleni Terezinha Biscouto. **Criar e aprender**: um projeto pedagógico. História do Paraná. 4º ano/5º ano. 1 ed. São Paulo: FTD, 2011.

DALFRÉ, Liz Andréa. **Outras narrativas da nacionalidade**: o movimento do Contestado. Coleção Teses do Museu Paranaense; v.8. Curitiba: SAMP, 2014. 236 p.

DENIPOTI, Cláudio. **A sedução da leitura**: livros, leitores e história cultural (Paraná 1880-1930). Porto Alegre: Ed. Fi, 2018.

FELIPE, Delton Aparecido. A presença negra na História do Paraná (Brasil): a memória entre o esquecimento e a lembrança. **Revista de História da UEG**, V.7, n.1, p. 156-171, 2018.

FITZGERALD, Scott. **Vinte e quatro contos de F. Scott Fitzgerald**. Tradução Ruy Castro. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

FIUZA, Alexandre Felipe. DUTRA, Stefany. O Almanaque do Paraná e a construção do Paranismo (1900-1930). **Anais**. XVIII Encontro Regional de História da ANPUH-PR. Nação, Povos e Territórios – configurações e reconfigurações. Foz do Iguaçu: ANPUH, 2022.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HIPÓLIDE, Márcia; GASPAR, Mirian. **Crescer história**. 4º ano. 1 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

HOBSBAWM, Eric. e Ranger, Terence. **A invenção das tradições**. RJ: Paz e Terra, 1997.

HUME, David. **Tratado da natureza humana**. Uma tentativa de introduzir o método experimental de raciocínio nos assuntos morais. São Paulo: Unesp, 2009.

IBGE. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010**: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf>. Acesso em novembro de 2022.

_____. **Com a coleta concluída em TI Yanomami, Censo já registra 1.652.876 pessoas indígenas em todo o país**. Disponível em: <[JUNIOR, Jackson Gomes; SILVA, Geraldo Luiz da; COSTA, Paulo Afonso Bracarense \(org.\). **Paraná Negro**. Fotografia e pesquisa histórica: Grupo de Trabalho Clóvis Moura. 1ª edição. Curitiba: UFPR/PROEC, 2008. 104p.](https://www.ibge.gov.br/novo-portal-destaques/36595-com-a-coleta-concluida-em-tis-yanomamis-censo-ja-registra-1-652-876-pessoas-indigenas-em-todo-o-pais.html#:~:text=todo%20o%20pa%C3%ADs-,Com%20a%20coleta%20conclu%C3%ADda%20na%20TI%20Yanomami%2C%20Censo%20j%C3%A1%20registra,%2C%201.652.876%20pessoas%20ind%C3%ADgenas.>>. Acesos em julho de 2023.</p>
</div>
<div data-bbox=)

MARTINS, Alfredo Romário. **Bom dia, Paraná!** Ed. 2. Curitiba: Revista Ilustração Paranaense, 1927. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=171689&pagfis=46>>. Acesso em novembro de 2022.

_____. **História do Paraná**. Coleção Farol do Saber. Curitiba: Travessa dos Editores, 1995.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998. 2 ed. (1ª ed. publicada em 1867).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Novo Ensino Médio** – perguntas e respostas. Brasília: MEC, 2018. (Versão *online*). Disponível em: <

uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>. Acesso em novembro de 2022.

MUNTASER, Lara Denise. **O poder da comunicação durante o regime militar brasileiro**: uma análise crítica. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Relações Internacionais). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2019.

PARANÁ. **Lendas e contos paranaenses**. Cadernos Paraná da Gente. 3ª ed. Coordenador Renato Augusto Carneiro Jr. Curitiba: Secretaria de Estado da Cultura, 2005. 244 p.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Paraná Negro**. FUNPAR – Fundação da Universidade Federal do Paraná, UFPR – Universidade Federal do Paraná e SEED-PR – Secretaria de Estado de Educação do Paraná. Curitiba: SEED-PR, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações. Curitiba: SEED-PR, 2018.

PARELLADA, Claudia Inês. **Um tesouro herdado**: os vestígios arqueológicos da cidade colonial espanhola de *Villa Rica del Espiritu Santo*/ Fênix-PR. Curitiba, UFPR, 1997.

PEREIRA, Luís Fernando Lopes. **Paranismo**: cultura e imaginário no Paraná da I República. Dissertação (Mestrado). Curitiba: UFPR, 1996.

PRIORI, A., et al. **História do Paraná**: séculos XIX e XX. Maringá: Eduem, 2012.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1978.

_____. **Metamorfoses do espaço habitado**. Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia. São Paulo: HUCITEC, 1988.

_____. **Por uma outra globalização**: do pensamento crítico à consciência universal. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SILVA, Aracy Lopes da. **A questão indígena na sala de aula**. Comissão Pró-Índio de São Paulo. 1ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SILVA, João Carlos da. **Utopia positivista e instrução pública no Brasil**. n.16, p. 10 - 16, dez. 2004 - ISSN: 1676-2584. Campinas, Revista HISTEDBR, 2004.

_____. História e historiografia da educação na Região Oeste do Paraná: alguns apontamentos. **Revista Humanidades**, Fortaleza, v. 32, n. 1, p. 47-57, jan./jun. 2017.

SILVA, Kalina Vanderley; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2009.

VIEGA, Andreia Lysik. **Os indígenas Avá-Guarani e a Itaipu: a construção do "vazio demográfico" no Oeste do Paraná e sua reprodução na imprensa como meio educativo informal**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná: Cascavel, 130 f. 2022.

WACHOWICZ, Ruy C. **História do Paraná**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.