

ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO TERRITORIAL DO ESTADO?

*CRITICAL ANALYSIS OF THE MATERIALS FROM THE PARANÁ DEPARTMENT
OF EDUCATION: DEMOGRAPHIC VOIDS OR HISTORICAL SILENCING IN THE
STATE'S TERRITORIAL OCCUPATION?*

REGASSO, Maria Rita Vieira*

<https://orcid.org/0009-0009-7400-5561>

ROSA, Milena Piscinato Piedade**

<https://orcid.org/0009-0003-5741-0684>

MUZARDO, Fabiane Tais***

<https://orcid.org/0000-0002-4496-7817>

RESUMO: O presente trabalho tem por objetivo discutir questões acerca do apagamento da história indígena nos materiais didáticos produzidos e disponibilizados pelo governo do Estado do Paraná, juntamente com as problemáticas referentes ao processo de plataformação do ensino. A temática, emergida a partir de questões vivenciadas durante a regência do Estágio Supervisionado em um colégio público na cidade de Londrina, PR, constitui-se como um importante objeto de reflexão sobre o negacionismo e as tendências homogeneizantes que permeiam a atual política educacional do estado. A exaltação da plataformação do ensino, presente nos discursos da Secretaria de Educação do Governo do Paraná, relaciona-se diretamente com a perda da autonomia docente e com a busca pela padronização e pelo controle do trabalho pedagógico. Sob essa conjuntura, defendemos que o apagamento da história de grupos historicamente marginalizados nos materiais oficiais de ensino faz parte de um projeto político-educacional que prioriza a formação de indivíduos para o mercado de trabalho, em detrimento da formação de sujeitos críticos do mundo e de suas transformações históricas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; História Indígena; Plataformação do Ensino.

ABSTRACT: This paper discusses the erasure of Indigenous history in the didactic materials produced and distributed by the Paraná state government, alongside the challenges posed by the platformization of education. This topic, which emerged from direct experiences during a Supervised Teaching internship at a public school in Londrina, PR, serves as a crucial point for reflection on the denialism and homogenizing trends that define the state's current educational policies. The exaltation of the teaching platformization, present in the official discourse of the Paraná State Department of Education, is directly linked to a reduction in teacher autonomy and a push for the standardization and control of pedagogical practices. In this context, we contend that the omission of the history of historically marginalized groups in official teaching materials is a deliberate part of a political-educational agenda. This agenda prioritizes preparing individuals for the labor market over fostering critical citizens who understand the world and its historical complexities.

KEYWORDS: History Teaching; Indigenous History; Platformization of Education.

* Graduanda do curso de História. (UEL) @mariarita.vieira@uel.br

** Graduanda do curso de História. (UEL) milena.piscinato@uel.br

*** Doutora em História (UFPR). Professora Colaboradora (UEL) fabianemuzardo@uel.br



INTRODUÇÃO

A disciplina de História, enquanto campo de conhecimento e componente curricular, possui o potencial de fomentar noções de pertencimento e de reconhecimento da pluralidade cultural que constitui a sociedade. No entanto, sua abordagem no ambiente escolar nem sempre reflete a complexidade e a diversidade das narrativas que compõem o passado. Este artigo emerge de uma inquietação prática, surgida durante a realização de um estágio de regência em um colégio público da rede estadual na cidade de Londrina/PR, com turmas do 3º ano do Ensino Médio¹. Foi nesse contexto que o contato direto com materiais didáticos produzidos e disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), notadamente os slides utilizados para as aulas sobre a ocupação territorial paranaense, revelou uma omissão significativa: a ausência da menção à presença e à importância dos povos indígenas na formação histórica da região. A narrativa apresentada nesses materiais parecia conceber o território como um "vazio demográfico" à espera da ocupação eurocêntrica, desconsiderando séculos de história, cultura e organização social dos povos originários que habitavam essas terras. Tal perspectiva não apenas perpetua uma historiografia colonialista, já amplamente problematizada na academia, mas também se contrapõe às diretrizes educacionais que preconizam a inclusão de múltiplas vozes e o reconhecimento da diversidade étnico-racial.

Diante dessa lacuna, este trabalho propõe uma problematização do ensino de História do Paraná, analisando criticamente os slides da SEED-PR para desvelar como a narrativa oficial contribui para o silenciamento da presença indígena e quais as implicações pedagógicas e historiográficas dessa invisibilização. Busca-se, assim,

¹ Salienta-se que a turma em que a regência ocorreu ainda se encontra dentro dos parâmetros de ensino do Novo Ensino Médio que foi implementado no Paraná em 2022, a partir do que estava previsto pela Lei Federal nº 13.415/2017. Desta forma, embora no ano de 2025 já esteja sendo implementado nas escolas de todo país mudanças no Novo Ensino Médio instituídas pela Lei nº 14.945/2024 – que revogou parcialmente a Reforma estabelecida em 2022 –, tal mudança não afetou as turmas do Ensino Médio já em andamento.



contribuir para o debate sobre a necessidade de uma abordagem mais completa, ética e inclusiva da história.

A experiência de Estágio Supervisionado mostrou-se, portanto, fundamental para a identificação e aprofundamento desta problemática. Longe de ser uma simples formalidade, a imersão em colégios públicos, atuando com os alunos do Ensino Médio, permitiu um contato direto e crítico com o material didático oficial. É notório, assim como afirmado por Farah (2010), como o olhar do início das experiências docentes se faz sob lentes propícias à reflexão. Portanto, na prática da regência, o estagiário e seu recente contato com as discussões pedagógicas, potencializa o encontro da teoria com a realidade, expondo lacunas entre o que é preconizado nas diretrizes curriculares e o que efetivamente chega à sala de aula para os estudantes. Considera-se que essa vivência foi crucial para perceber que a omissão da presença indígena nos slides não é um detalhe menor, mas sim uma questão estrutural com impactos profundos na formação histórica e identitária dos estudantes. A partir dessa observação em campo, se tornou possível conectar as informações percebidas no dia a dia da escola com as discussões acadêmicas sobre o ensino de história, a historiografia indígena e as políticas educacionais. Assim, a experiência de estágio não só forneceu o objeto empírico desta análise, mas também reforçou a importância da práxis pedagógica como um espaço privilegiado para a produção de conhecimento crítico e a intervenção qualificada na realidade educacional.

PLATAFORMIZAÇÃO DO ENSINO

De acordo com Barbosa e Alves (2023), o processo de implementação do Novo Ensino Médio, no Estado do Paraná, obteve contornos que possibilitaram oportunidades de expansão da plataforma do ensino e uma consequente padronização e mercantilização do processo educativo. Deste modo, reconhecendo a educação como um campo político e de disputa ideológica (Apple, 2013), cabe, neste momento, investigarmos as relações de poder imbricadas no projeto formativo de plataforma de ensino, em que a educação na rede estadual do Paraná vem sendo palco.



A plataformização da educação é um objeto de estudo que, no presente, se encontra em intensa análise e produção acadêmica por diversos estudiosos da área. Em sua pesquisa, Sczip (2024) investiga as profundas transformações impostas pela crescente digitalização e uso de plataformas educacionais na rede estadual de ensino do Paraná, destacando como isto afeta o cotidiano dos professores, especialmente os da disciplina de História, e as consequências para a prática pedagógica e para a própria concepção do ensino-aprendizagem. Sczip analisa como a introdução massiva de plataformas digitais têm reorganizado o cotidiano dos professores. O que, em tese, seria um avanço tecnológico, na prática impõe novas demandas e uma intensificação do trabalho. O professor, antes focado primordialmente na mediação em sala de aula, agora precisa dominar ferramentas digitais, adaptar materiais e gerenciar a presença dos alunos em ambientes virtuais. Essa nova dinâmica leva a uma extensão da jornada de trabalho e a uma pressão por resultados em um cenário digital, reconfigurando os limites tradicionais do espaço e tempo de atuação docente. Na disciplina de História, especificamente, o autor alerta para o risco de padronização e simplificação de conteúdos complexos, que pode comprometer a análise crítica e a profundidade necessárias para a compreensão histórica. A tecnologia, se não for bem gerenciada, pode levar à desumanização do processo de ensino, diminuindo o espaço para a interação essencial entre professor e aluno.

Camilo, Neves e Beloni (2024), por sua vez, direcionam sua crítica ao Novo Ensino Médio (NEM) implementado no Paraná, descrevendo-o como um reflexo de uma política de controle e desumanização do trabalho docente. Para os autores, o NEM é marcado por um autoritarismo crescente na gestão educacional, que se manifesta na imposição de diretrizes e currículos centralizados. Isso resulta na limitação da liberdade pedagógica dos professores, desconsiderando as particularidades e necessidades locais. O tecnicismo exacerbado do NEM, com sua ênfase em habilidades e competências mensuráveis, contribui para a precarização. Nesse processo, o professor é reduzido a um executor de tarefas e cumpridor de metas, perdendo sua autonomia intelectual e seu papel como mediador crítico do conhecimento. A consequência direta é a erosão da autonomia docente, levando à sobrecarga, à precarização das condições de trabalho e à desmotivação profissional.



visão desses autores é que a reforma educacional, no contexto paranaense, parece priorizar a formação para o mercado de trabalho em detrimento de uma formação humana integral dos estudantes e da valorização do saber docente.

Pode-se perceber, portanto, que tanto as análises de Camilo, Neves e Beloni (2024) quanto as de Sczip (2024) convergem para uma preocupação central: a forma como as reformas educacionais e a adoção tecnológica na rede de ensino do Paraná estão impactando negativamente a condição de trabalho e de vida do professor, assim como a qualidade do ensino. As análises sugerem que a modernização da educação no estado, em vez de empoderar professores e alunos, pode estar inadvertidamente contribuindo para um ambiente de trabalho mais regimentado e menos autônomo, com potenciais prejuízos para a riqueza e a profundidade do processo de ensino-aprendizagem. Pode-se afirmar que este processo faz parte de um projeto educacional que prioriza a formação de indivíduos acríticos, conformados com a ideologia hegemônica vigente. Assim, entendendo tal medida enquanto um projeto político ideológico, torna-se interessante analisarmos a conjuntura política e de poder que propicia essa impotência reflexiva no ensino: o neoliberalismo.

Em sua obra “Realismo capitalista” (2020), Mark Fisher aborda como o discurso neoliberal dos atuais governos vêm se estruturando a partir de uma nova forma de “burocracia dos objetivos”, em que o aumento da regulação e administração operam em conjunto com os novos sistemas de informação. Nesse sentido, o autor aponta que esta nova configuração tecnológica da burocracia, se resvalando em um discurso tecnológico e descentralizado, acaba por gerar, na realidade, uma maior vigilância e controle sobre as atividades dos trabalhadores. Segundo Fisher (2020, p. 40), “os novos sistemas de informação fornecem um amplo panorama organizacional aos administradores de alto escalão, dando aos indivíduos – em qualquer lugar que estejam nessa rede – pouco espaço para se esconder” .

Tais reflexões acerca da burocratização e vigilância do trabalho – feitas a partir de um discurso a favor da tecnologia –, apresentam-se como interessantes tópicos para a problematização dos discursos institucionais do Governo do Paraná em relação à implementação de plataformas de ensino. Barbosa e Alves (2023) destacam



ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO

como a SEED-PR apresentou, diversas vezes, o desempenho estudantil como intrínseco ao investimento em tecnologia realizado pelo governo.

O investimento em tecnologia foi um dos fatores que contribuíram para a melhoria nos índices de desempenho dos estudantes – o Ideb do ensino médio da rede estadual subiu do 7º para o 1º lugar em quatro anos: de 3,7 em 2017 para 4,6 em 2021. Nos últimos dois anos, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (Seed-PR) disponibilizou para alunos e professores diversas plataformas digitais educacionais para tornar a aprendizagem mais interativa e divertida, além de otimizar correções feitas pelo professor (PARANÁ, 2022a).

O discurso oficial da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte frequentemente atribui a melhoria dos índices de desempenho dos estudantes, como a ascensão do Ideb do Ensino Médio da rede estadual (de 3,7 em 2017 para 4,6 em 2021), ao investimento em tecnologia e à disponibilização de plataformas digitais. Contudo, é necessário analisar esses dados com ceticismo. A metodologia de cálculo do Ideb, que combina proficiência em exames e fluxo escolar, permite que melhorias no indicador sejam obtidas não apenas pela elevação da aprendizagem, mas também pela simplificação da avaliação e pela aprovação em massa dos estudantes. Pesquisas e análises críticas apontam que essa escalada nos índices, que levou o Paraná ao primeiro lugar nacional, pode ter sido mascarada por práticas que visavam unicamente a melhoria da posição no ranking, em detrimento da qualidade real do ensino (Galindo, 2025).

Paralelamente aos elogios sobre o novo rendimento escolar, atrelados a implementação de novas tecnologias no ensino, o NEM é também creditado como motor propulsor desse progresso educacional dos estudantes.

Com as mudanças do Novo Ensino Médio e a implementação de novas tecnologias na escola, as salas de aula da rede estadual do Paraná estão mais dinâmicas e interativas. Os estudantes, agora, aprendem sobre temas como cultura digital e organização das finanças — e fazem isso com o auxílio de plataformas digitais e de conteúdos multimídia, que os professores podem apresentar por meio de TV e computador, presentes em cada uma das 22,5 mil salas de aula da rede (PARANÁ, 2022b).



ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO

Torna-se evidente como a propaganda do progresso educacional, feita sob uma conjuntura neoliberal que ressalta os aspectos instrumentais tecnicistas, possui uma relação direta com o atual processo de burocratização da educação. A defesa dessa nova gestão de ensino, todavia, esconde o real cenário educacional e seus desafios. A plataformização do ensino, a privatização e a mercantilização da educação são apresentadas de maneira positiva dentro de um discurso fetichizante da educação em que “a inovação tecnológica se faz presente e adquire centralidade nas medidas adotadas enquanto política pedagógica pela secretaria de educação do estado do Paraná” (Barbosa; Alves, 2023, p. 4).

Neste contexto, Ortega e Militão (2022, p. 1) analisam que o NEM é uma materialização direta do “ideário neoliberal entranhado nas políticas educacionais brasileiras”, com a BNCC servindo como instrumento normatizador. Eles demonstram que essa política resulta em um apressamento na formação dos jovens, comprometendo o acesso aos conhecimentos historicamente construídos pela classe trabalhadora. Além disso, os autores criticam o discurso de “liberdade de escolha” dos itinerários formativos, expondo-o como uma manifestação da lógica neoliberal que desresponsabiliza o Estado e impõe o estreitamento curricular, limitando a formação integral em favor de uma qualificação aligeirada para o mercado.

Vale destacar que não pretendemos reduzir a tecnologia a uma ferramenta ruim. Entendemos a importância e os resultados positivos que sua implementação pode concretizar quando realizada de maneira aliada a práticas pedagógicas que considerem os saberes trazidos pelo aluno e possibilitem um ensino interativo, problematizador e com sentido e significado. Entretanto, sob a compreensão de que na educação as mudanças trazidas pela tecnologia afetam a lógica de funcionamento do ambiente escolar, bem como seus processos pedagógicos e curriculares, torna-se imprescindível a discussão sobre como este gerenciamento digital atravessa o cenário político e econômico. Dessarte, o atual cenário político e social em que o fenômeno da plataformização é defendido em conjunto com uma política de desumanização docente, em que se recomenda “trabalhar de maneira mais inteligente, e não trabalhar mais” (Fisher, 2020, p. 51), é parte constituinte de uma movimentação que Barbosa e Alves (2023, p. 19) conceitua como “desintelectualização e esvaziamento científico



pedagógico”. Ou seja, longe de ser uma ferramenta de ensino comprometido com a educação, os instrumentos tecnológicos que vêm sendo utilizados pelo governo do Paraná, junto com o material didático produzido e disponibilizado na plataforma RCO+aulas², são, na realidade, fonte estratégica de uma padronização do ensino que objetiva a formação hegemônica de uma futura mão de obra de mercado, e não de sujeitos críticos e conscientes do mundo e suas mudanças históricas.

SLIDES

Conforme mencionado, a plataformização do ensino e suas estruturas integram um projeto de um interesse neoliberal voltado à formação de sujeitos acríticos alinhados à ordem social vigente. Nesse sentido, a adoção de plataformas digitais insere-se em um campo político-social marcado pela privatização da gestão educacional, no qual a ampliação de repertórios e a difusão de noções neoliberais – mediadas por instrumentos e discursos pró-tecnologia –, convergem com os princípios e interesses do setor produtivo (Barbosa; Alves; 2023). Simultaneamente, faz também parte do atual projeto de ensino tecnicista e hegemônico, a aplicação das chamadas “trilhas de aprendizagem” no NEM. As aulas dos terceiros anos sobre a colonização do norte e noroeste paranaense integram a trilha de aprendizagem denominada “História Econômica do Paraná”, que faz parte do Itinerário Integrado de “Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”. O conteúdo histórico a ser ensinado nessa disciplina, elaborado e distribuído pela SEED-PR para os professores de História, encontra-se condensado em um caderno de itinerários formativos, no qual constam os objetivos da disciplina, as habilidades a serem desenvolvidas, as estratégias de ensino sugeridas, as propostas de atividades e as avaliações.

A disposição dos conteúdos elencados nesta matéria revela, em si mesma, uma problemática relevante. Já na introdução do material adereçado aos docentes,

² Módulo de planejamento disponível no Registro de Classe Online (RCO). Nele, o professor registra a lista de chamada e tem acesso aos planos de aula específicos para suas disciplinas, com sugestões pedagógicas e encaminhamentos metodológicos.



ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO

observa-se uma clara intencionalidade de promover, ao longo das aulas, a construção de um sentimento de pertencimento e integração do aluno à história do Estado sob um viés econômico-desenvolvimentista, fundamentado em uma noção capitalista de progresso.

Compreendendo que os processos econômicos são produto e construção dos indivíduos, busca-se contemplar as diversidades sociais e culturais, problematizando os caminhos percorridos pelos agentes históricos em diferentes momentos, bem como suas origens e ações, **que tanto contribuíram para a formação do estado, para sua identidade, seu crescimento e desenvolvimento** (Caderno de Itinerários Formativos - História Econômica do Paraná, 2025, p. 2, grifos nossos).

Nesse sentido, por mais que esteja presente, na constituição teórica da disciplina, a pretensão de desenvolver a noção de sujeito histórico consciente e transformador, sua historicidade se consolida, na prática, a partir do estabelecimento de uma noção única – e exclusivamente – positiva do processo de ocupação das terras paranaenses, vinculada à construção econômica e ao desenvolvimento do Estado.

Conhecendo esse capítulo da história do Paraná, o estudante poderá perceber-se como resultado deste processo, ao mesmo tempo em que se reconhecerá, também, como agente histórico consciente e transformador. **Ou seja, conhecer e reconhecer o processo de ocupação das terras paranaenses, efetivado por variados grupos, de diferentes culturas e origens, permite desenvolver o sentimento de pertencimento e de integrante da construção e da condução do Paraná para o futuro** (Caderno de Itinerários Formativos - História Econômica do Paraná, 2025, p. 2, grifos nossos).

É fundamental, contudo, problematizar a própria escolha da palavra "ocupação" utilizada pelo Caderno. A neutralidade aparente desse termo silencia a violência inerente neste processo histórico. Ao apresentar a chegada de colonos ao território paranaense como uma "ocupação" deste espaço, se mascara um violento processo de invasão e apropriação de terras, que resultou no genocídio e na remoção forçada das populações indígenas e quilombolas originárias. Ao exaltar o processo de formação do Paraná como algo puramente positivo, "efetivado por variados grupos",



ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO

silencia as etnias que sofreram com esta onda colonizadora e impede o desenvolvimento de um pensamento histórico verdadeiramente crítico.

Para Rüsen (2021), um ensino comprometido com o desenvolvimento do pensamento histórico é aquele que compreende que as questões às quais nos dirigimos no passado, são temáticas que tocam também a dimensão temporal da vida presente. O conteúdo instrucional, ao passo que não contempla críticas ao processo de colonização e silencia a presença indígena da história do território paranaense, longe de viabilizar a construção de uma consciência histórica crítica em sala de aula, transforma a disciplina de História em uma grande propaganda do Estado. Além disso, vale ressaltar que esses materiais não foram elaborados em conjunto com os docentes e a equipe pedagógica da escola, mas sim feitos por indivíduos externos, alheios à realidade escolar em que aquele material seria aplicado, o que reafirma a retirada da autonomia docente no processo de ensino.

Nessa linha de análise, a atuação do Estado se aproxima do que Johann Michel (2010) define como um processo ativo e voluntário de "esquecimento-manipulação", pois configura uma dissimulação deliberada de acontecimentos passados, visando construir uma imagem consensual da ordem nacional e, ao mesmo tempo, promover uma auto-legitimação do poder. Essa estratégia de ocultação deliberada encontra correspondência no conceito de "memória enquadrada" de Michael Pollak (1989). Segundo o autor, a memória coletiva é estruturada por quadros de referência institucionalizados que definem o que é comum a um grupo e o que o diferencia, reforçando fronteiras socioculturais. Ao impor um enquadramento que retira a crítica ao passado colonial e marginaliza a narrativa indígena, o material didático opera uma violência simbólica, tornando o silêncio uma ferramenta de poder. Esta ação visa estabilizar a identidade oficial do Estado e inibir a formação de uma consciência histórica crítica, validando a exclusão dos docentes do processo de elaboração e reafirmando o caráter político desse projeto de anti-memória.

Neste cenário analítico, torna-se evidente como a ausência da história indígena não é um mero desfoque temático, mas sim um projeto político que tem por objetivo estabelecer um ensino de História que privilegia grupos e culturas específicas. Em vista disso, cabe analisarmos alguns dos aspectos constituintes – a estrutura



argumentativa, a linguagem utilizada e a narrativa privilegiada – dos slides disponibilizados pelo RCO+Aulas para o ensino da temática da história do território paranaense.

Os slides da aula 19, intitulada “A fundação e o desenvolvimento das principais cidades da região norte do Paraná”, têm como objetivo prescrito demonstrar os aspectos da fundação e do desenvolvimento das principais cidades da região. Nesse sentido, ao longo dos slides é apresentada uma estrutura narrativa sobre o estereótipo orgulhoso de ser “pé vermelho”, a exposição de algumas das maiores cidades da região e o contexto histórico dos loteamentos de terras que deram origem à ocupação e ao desenvolvimento do território norte-paranaense. Embora um dos objetivos declarados seja tratar das questões relativas à fundação e desenvolvimento das cidades da região a partir de uma perspectiva histórica, torna-se evidente, ao longo do conteúdo, que o material é construído a partir de um viés que exalta o desenvolvimento urbano e todo o processo de colonização como essenciais para a construção da “riqueza da região”. É também recorrente a noção de que as terras loteadas por companhias privadas estariam vazias antes da chegada dos europeus, o que incorre em uma falsificação grosseira da história da região, haja vista que esta era habitada por povos nativos. Dessa forma, a exposição do processo de chegada e instalação de grupos de colonos mineiros e paulistas nas terras “férteis e devolutas” é realizada de modo a atrelar a construção das cidades a uma lógica inexorável de progresso. Além disso, inexistente qualquer referência aos grupos indígenas que já ocupavam a região e/ou à violência por eles vivenciada durante o processo de colonização.

ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO

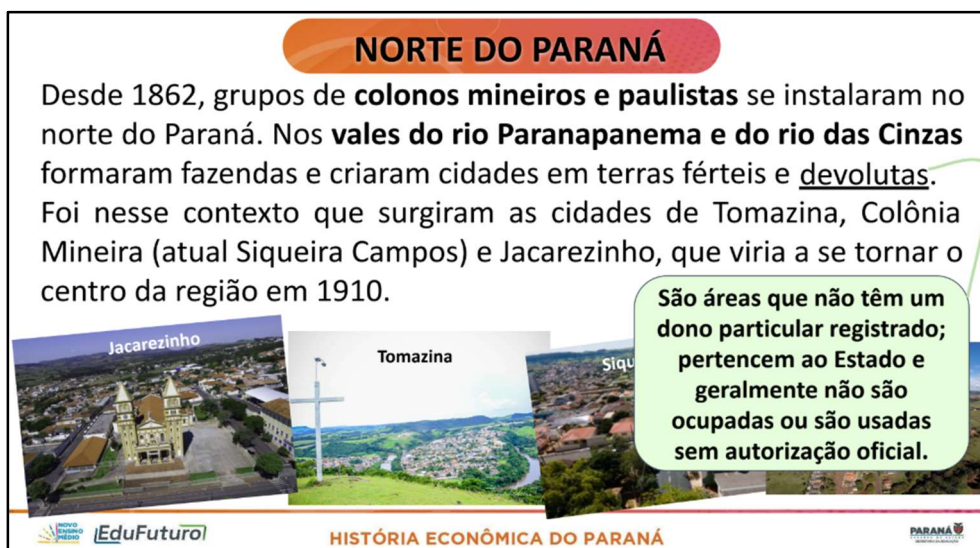


Figura 1 - Aula 19

Sequencialmente, o material apresenta a ocupação das terras norte-paranaense por agricultores de outras regiões, a partir de uma breve menção do loteamento agrícola realizado na região. Todavia, a utilização da palavra “agricultores” para denominar a população que passa a se deslocar para a região em busca de novas oportunidades de vida e trabalho é feita sem uma maior contextualização histórica da constituição dessa classe de trabalhadores nesse momento histórico. Tal debate torna-se ainda mais grave quando analisado o slide a seguir, em que se colocam questões sobre as perspectivas do “eldorado” – presente no imaginário de tais trabalhadores frente as propagandas realizadas pelas companhias privadas de terras – sem que, mais uma vez, houvesse alguma contextualização. Assim como Rüsen (2021) ressalta, a contextualização histórica das palavras utilizadas em sala de aula é de suma importância, visto que elas podem carregar diferentes conotações em relação a temporalidade em que são utilizadas. Portanto, o uso do termo “agricultores”, exibido no material de maneira não contextualizada, não propicia a construção de conexões entre passado e presente em sala de aula. Além disso, a disposição dos eventos e o modo como os atores históricos são ali nomeados, constroem uma vinculação semântica entre a noção de progresso econômico das cidades com a colonização e o desenvolvimento de um “agronegócio” na localidade. Ou seja, o material, além de não explorar a relação socioeconômica em que “milhares

ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: de VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO

peças migraram para o norte paranaense, fundamentadas no sonho e na esperança de nesta terra próspera conseguirem adquirir um lote e lidar na sua grande [...] maioria com o café" (Bataliotti, 2004, p. 36-37), utiliza a palavra "agricultores" sem uma maior conceitualização para o período. Nesse viés, além de gerar uma dificuldade analítica para os alunos interpretarem a atividade, a estruturação do material não propicia um debate sobre as expectativas de vida que tais trabalhadores tinham em função das propagandas idealizadoras de um progresso econômico difundido pelas companhias privadas de terras.

NORTE DO PARANÁ

Na década de 1920 outras áreas do Norte do Paraná passaram a ser ocupadas por agricultores de outras regiões.

As terras foram planejadas e **divididas em lotes agrícolas**.

Em torno da estrada de ferro construída fundaram-se cidades, com **destaque para Londrina em 1934**.



Comemoração do término do assentamento dos trilhos da Estrada de Ferro São Paulo-Paraná até Londrina, em 1934.




HISTÓRIA ECONÔMICA DO PARANÁ




ATIVIDADE



Atenção! Leia o texto, depois responda às questões abaixo:

"A ocupação do Norte do Paraná se constituiu numa expansão da cafeicultura paulista, que aí encontrou enormes extensões de terras roxas, ideais para essa cultura. As frentes pioneiras que ali se estabeleceram vieram atraídas pelas perspectivas de um novo Eldorado, geralmente trazendo algum capital e com objetivos comerciais." GRAZIANO DA SILVA, J. *A nova dinâmica da agricultura brasileira*. Campinas: UNICAMP, 1996, p. 176.

Grupos de colonos mineiros e paulistas, nos vales do rio Parapanema e do rio das Cinzas.

Eram agricultores, ligados à produção rural.



HISTÓRIA ECONÔMICA DO PARANÁ




Figura 2 - Aula 19



Os slides da aula 20, intitulada “A fundação e o desenvolvimento das principais cidades da região noroeste do Paraná”, seguem a mesma estrutura argumentativa do material anterior. Assim, percebe-se, mais uma vez, a exibição de uma narrativa de que as terras dessa porção geográfica do Estado estariam vazias antes da ocupação proporcionada pelo sucesso das companhias privadas de terra. Apresentada como uma “ocupação tardia”, o processo da chegada de novos moradores à região – que são novamente apontados como agricultores – é exposto juntamente a um discurso que apresenta a “facilitação” do povoamento como produto do sucesso do loteamento das companhias privadas de terra. Embora exista em tais slides o apontamento dos principais atrativos que chamavam os “agricultores” para o Estado, ele não se faz sob uma perspectiva crítica que busque compreender a realidade socioeconômica das famílias que se deslocaram para tentar uma vida melhor.

Outro ponto central da constituição desse material refere-se a ideia de vazio demográfico ali repercutida. Mota (1994) aponta que o discurso de um espaço vazio e improdutivo na região do norte e noroeste paranaense passou a se expandir como parte do discurso hegemônico oficial do governo e das companhias colonizadoras, para a construção de uma narrativa de colonização pacífica. Martins e Franciscon (2018) corroboram essa crítica ao demonstrar que o mito do vazio demográfico foi intencionalmente propagado em diversos documentos oficiais e historiográficos com o objetivo de silenciar e desqualificar a presença dos povos Guarani, Kaingang e Xetá. Os autores, apoiados em registros históricos e arqueológicos, provam que o território já era ocupado por sociedades complexas há milhares de anos, revelando que a narrativa de ocupação foi, na verdade, um processo intencional de violência e invasão, totalmente oposto à ideia de uma 'colonização pacífica e harmoniosa.

Ao expor a ocupação do território apenas a partir da presença dos colonizadores europeus e migrantes brancos, o repertório didático oficial disponibilizado pela SEED-PR, escolhe, novamente, afirmar uma narrativa eurocêntrica em que as frentes colonizadoras possuem a importante função de preencher um “vazio” por meio dos loteamentos e vendas de terra (Rebecchi, 2014). Deste modo, questões como a violência e o extermínio populacional, vivenciado por

ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO

grupos indígenas que habitavam a região durante o processo de colonização, como a etnia Xetá, são sistematicamente excluídos do debate histórico das salas de aula paranaense. Ou seja, a memória e toda a possibilidade de construção de pertencimento e conscientização da história indígena da região é apagada em prol de uma narrativa centrada em uma história tradicional: branca, eurocêntrica e capitalista.

Clique no mapa para ampliar.

NOROESTE DO PARANÁ



A região era pouco povoada até meados do século XX, como mostra o mapa ao lado, de 1938. Essa **ocupação tardia**, também chamada de Novíssimo Norte, se deu na **região que engloba o entorno dos rios Pirapó e Piquiri**.









HISTÓRIA ECONÔMICA DO PARANÁ






NOROESTE DO PARANÁ

Com o exemplo da Companhia de Terras Norte do Paraná e do **sucesso do café no norte do estado**, outras companhias de loteamento vieram para a região, facilitando a **chegada de novos moradores**.

Principais atrativos para os agricultores: **prazos** de pagamento; promessas de **terras férteis** e grandes **lucros**; além de **infraestrutura** básica, como estradas de acesso, serrarias, motores geradores de energia, transporte, entre outros.

Funcionários da Companhia de Terras Norte do Paraná



HISTÓRIA ECONÔMICA DO PARANÁ




Figura 3 - Aula 20

ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO

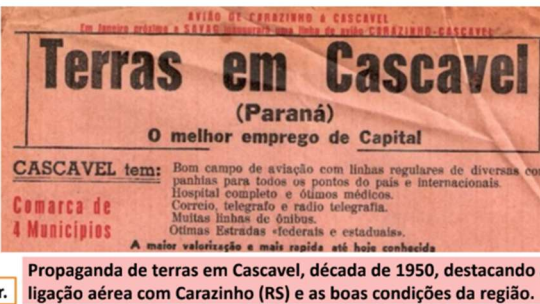
Percebe-se que o desenvolvimento do sentimento de pertencimento aos grupos integrantes da construção do Paraná, componente dos objetivos da trilha de aprendizagem da disciplina de História aqui analisada, não contempla todos os grupos e etnias. Pelo contrário, percebe-se que os diferentes grupos e origens mencionados no itinerário formativo, são, na prática, apenas descendentes de europeus e/ou aqueles que se estabeleceram na região a partir de uma vivência e apreensão capitalista da terra ocupada.

OESTE E SUDOESTE DO PARANÁ



Com **participação de companhias colonizadoras**, a ocupação definitiva dessa região veio do processo que iniciou no noroeste do Rio Grande do Sul, prosseguiu no oeste catarinense e chegou ao sudoeste do Paraná.

O *boom* da ocupação deu-se **entre os anos 1940 e 1980**.

Muitos eram **filhos e netos de imigrantes europeus**, notadamente italianos e alemães.



[Clique no cartaz para ampliar.](#)

HISTÓRIA ECONÔMICA DO PARANÁ




Figura 4 - Aula 21

Em linhas gerais, nota-se como os slides disponibilizados pelo RCO+aulas se estruturam a partir da exclusão da história indígena, restringindo a memória histórica apenas aos grupos e culturas que ocupam um relevante papel semântico para a narrativa ali privilegiada. Deste modo, entendendo o estabelecimento dos conteúdos da disciplina “História Econômica do Paraná” como pertencentes ao atual cenário político neoliberal ao qual a educação paranaense se insere, torna-se nítido, assim como apontado por Lamas, Mayrink e Vicente (2016), como a ausência da história de grupos indígenas na região – os quais se estabeleciam/estabelecem historicamente sob uma perspectiva cosmológica que não se pauta em uma relação capitalista com



a

terra –, não é considerada útil para a construção do ideal de progresso e evolução econômica exaltados na disciplina.

PROBLEMATIZANDO O ENSINO DE HISTÓRIA DO PARANÁ

A partir da análise dos materiais didáticos utilizados em sala de aula, especialmente os slides disponibilizados pela SEED-PR para o ensino sobre a ocupação territorial, percebe-se uma problemática central e persistente na disciplina de “História Econômica do Paraná”: a inexistência ou a rara menção da presença indígena. Essa omissão constitui um grave problema pedagógico e historiográfico, com profundas implicações na formação dos estudantes.

Ao apresentar o território do Paraná como um “vazio demográfico” à espera da chegada de colonizadores europeus, os slides reproduzem uma narrativa eurocêntrica e colonialista. Essa perspectiva ignora completamente a existência de diversos povos indígenas que habitavam essas terras muito antes da colonização. Omissões como essa não são acidentais. Elas historicamente serviram para justificar a invasão, a apropriação de terras e a desumanização dos povos originários, legitimando projetos de exploração e dominação.

A invisibilização dos indígenas nos materiais didáticos tem consequências diretas na educação. Primeiramente, priva os estudantes de uma compreensão integral da história local e nacional, visto que, ao não reconhecerem a agência e a contribuição dos povos indígenas, a escola falha em apresentar a riqueza e a diversidade da formação social brasileira. Os alunos perdem a oportunidade de desenvolver um olhar crítico sobre os processos históricos e de compreender as complexas relações de poder que moldaram a sociedade. Além disso, essa omissão reforça estereótipos e preconceitos. Quando os indígenas são ausentes ou tratados apenas como elementos passivos do passado, o imaginário social sobre esses povos permanece distorcido, perpetuando visões anacrônicas ou folclorizadas. Isso dificulta o reconhecimento de suas lutas, resistências e de suas contribuições contemporâneas. Além disso, a inexistência da narrativa indígena nos materiais didáticos entra em conflito direto com marcos legais e diretrizes curriculares, como a



11.645/2008 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que preconizam a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e indígena em todas as escolas de educação básica do Brasil. No entanto, decorridos mais de 15 anos de sua sanção, a realidade em sala de aula, especialmente no ensino da história e cultura indígena, ainda reflete uma notável ineficácia em sua plena aplicação. A discrepância entre o que a legislação exige e o que é efetivamente veiculado em sala de aula aponta para uma falha sistêmica na política educacional e na produção de materiais didáticos, que por vezes continuam a reproduzir estereótipos ou a invisibilizar completamente a presença indígena, tratando o território brasileiro como um "vazio" antes da chegada dos colonizadores.

Nessa perspectiva, o artigo "A presença indígena no conteúdo da Educação Básica: a inclusão e representação Político-Social nas aulas de História", de Barnabé, Garcia, de Melo e Formiga (2022), problematiza a marginalização histórica dos povos indígenas na historiografia brasileira e sua insuficiente representação na educação básica. Os autores destacam que, apesar da Lei 11.645/2008 ter tornado obrigatório o ensino da história e cultura indígena nas escolas, sua aplicação é ineficaz. Essa falha é atribuída à persistência de uma perspectiva historiográfica colonialista e eurocêntrica, que perpetua estereótipos e preconceitos sobre os povos originários. O estudo defende a necessidade urgente de desconstruir essa narrativa hegemônica para que os indígenas possam ter voz e representatividade na construção de uma historiografia pluralista e multicultural. Também analisa as barreiras concretas para a implementação da lei em sala de aula, como o preconceito, a falta de materiais didáticos adequados e a formação deficitária dos professores. Os autores enfatizam a importância de um ensino de história contextualizado, crítico e respeitoso, alinhado às diretrizes da BNCC, com foco na formação continuada de professores e na produção de materiais diversificados. Reafirmam, em vários momentos, a necessidade de mudança na historiografia e no ensino de história para garantir uma representação justa e precisa dos povos indígenas. A educação é apresentada como a principal ferramenta para desconstruir o imaginário social estereotipado, promover o respeito à diversidade cultural e, por fim, construir uma sociedade mais justa e igualitária.



Em geral, a resistência e o preconceito ainda presentes em parte da sociedade e, conseqüentemente, no ambiente escolar, atuam como barreiras silenciosas. A desvalorização da cultura indígena e a manutenção de ideias preconceituosas dificultam a abertura para um ensino que promova o reconhecimento e o respeito à diversidade cultural. Apesar da importância inegável da Lei 11.645/2008 como instrumento legal, sua plena efetividade depende de um esforço múltiplo, envolvendo a revisão e produção de materiais didáticos mais adequados, a formação sólida e contínua de professores, e uma mudança cultural que busque desconstruir preconceitos, valorizando as ricas contribuições dos povos indígenas para a formação da identidade brasileira, tanto no passado quanto no presente. Sem essas ações complementares, a lei corre o risco de permanecer como uma norma em papel, sem o impacto transformador que se propôs a ter na educação e na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que o apagamento da história indígena nos materiais didáticos da rede de ensino do Paraná faz parte de um atual projeto de ensino que privilegia a construção de uma narrativa neoliberal tecnicista, que exclui grupos e etnias que não correspondem ao ideal de desenvolvimento ali propagado. Ainda, a defesa do uso das plataformas de ensino, advindas das propagandas do atual governo, corroboram para a contínua perda da autonomia, aumento da padronização e controle do trabalho docente.

Assim como percebido durante as vivências do estágio de regência, a atual estruturação do conteúdo de História, disponibilizado pela SEED-PR, dificulta o desenvolvimento, em sala de aula, da consciência histórica dos estudantes. Este material, propagado sob um discurso que exalta o “aumento da produtividade educacional”, baseia-se em noções hegemônicas que excluem a história indígena e enaltecem, sistematicamente, um passado e grupos historicamente vinculados ao “progresso capitalista” do Estado do Paraná.

O silenciamento das narrativas indígenas, que ignora a refutação histórica do mito do vazio demográfico, trata-se de um “esquecimento-manipulação” deliberado



(Michel, 2010), projetado para construir uma memória oficial coerente que legitime a atual ordem socioeconômica. É contra essa memória enquadrada que se levantam as memórias subterrâneas defendidas por Pollak (1989). O silêncio imposto às vítimas não é esquecimento, é, paradoxalmente, a resistência ativa que zela pela lembrança e persiste nas redes informais. Defender a inclusão da história indígena no currículo é, portanto, uma defesa política da memória e uma luta pela consciência histórica ética, essencial para que o futuro não seja construído sobre a amnésia institucionalizada.

Freire (1996) defende que ensinar implica reconhecer a dimensão ideológica da educação, bem como os discursos que permeiam currículos e práticas de ensino. Muitas vezes, esses discursos acabam por alinhar-se de maneira problemática às narrativas que sustentam a desigualdade e a opressão. Nas palavras do autor:

A capacidade de nos amaciar que tem a ideologia nos faz às vezes mansamente aceitar que a globalização da economia é uma invenção dela mesma ou de um destino que não poderia se evitar, uma quase entidade metafísica e não um momento do desenvolvimento econômico submetido, como toda produção econômica capitalista, a uma certa orientação política ditada pelos interesses dos que detêm o poder. [...] O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca (Freire, 1996, p. 65).

Dessarte, pensar e reconhecer a importância do estudo da história dos grupos indígenas é indispensável para a formulação de um ensino que esteja realmente comprometido com o estabelecimento de uma sociedade mais democrática e plural. Entendendo e defendendo a disciplina de História como aquela que transita tanto na dimensão de uma leitura crítica do passado e presente, bem como uma viabilizadora de uma construção ética do sujeito histórico (Pereira; Gil, 2024), a inclusão da história de grupos indígenas é fundamental, tanto para a defesa política da memória e especificidades de grupos historicamente silenciados, como também para que o presente não negue e o futuro não esqueça a violência da colonização.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael Whitman. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, Antonio F; SILVA, Tomaz Tadeu. (Orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013, p. 71-106.

BARNABÉ, Thiago Abdala; GARCIA, Guilherme Fernandes; DE MELO, Ygor Lebrank; FORMIGA, Dayana Oliveira. A presença indígena no conteúdo da educação básica: a inclusão e representação político-social nas aulas de História. *Revista Foco*, [S. l.], v. 15, n. 4, p. e493, 2022. DOI: 10.54751/revistafoco.v15n4-025. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/504>. Acesso em: 4 jul. 2025.

BARBOSA, Renata Peres; ALVES, Natália. A reforma do Ensino Médio e a plataformização da Educação: expansão da privatização e padronização dos processos pedagógicos. *Revista e-Curriculum*. São Paulo, v. 21, p. 1-26, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762023000100120&script=sci_arttext. Acesso em: 07 out. 2025.

BATALIOTI, Telma. *Cianorte: Ocupação pioneira, modernização da agricultura e impactos sócio-espaciais*. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2004.

BRASIL. *Lei nº 11.645*, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 03 jul. 2025.

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

Departamento de Desenvolvimento Curricular. Caderno de Itinerários Formativos Volume 1 – Linguagens e suas tecnologias ciências humanas e sociais aplicadas: Trilha de aprendizagem História econômica do Paraná. Curitiba: Secretaria da educação, 2025

CAMILO, Merielle; NEVES, Marcos Cesar Danhoni; BELONI, Belmiro Marcos. O Novo Ensino Médio no Paraná e a sua política de controle e desumanização do trabalho docente: autoritarismo e tecnicismo. *Caderno Pedagógico*, [S. l.], v. 21, n. 8, p. e7014, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n8-203. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/7014>. Acesso em: 4 jul. 2025.

FARAH, Marisa Helena Silva. O corpo na escola: mapeamentos necessários. *Paidéia*, v. 20, n. 47, p. 101-410, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/Y98v8N8Q3TjdwMpMf3bXSNB/>. Acesso em: 18 agos. 2025.

FISHER, Mark. *Realismo capitalista: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo*. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.



ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ:
VAZIOS DEMOGRÁFICOS OU SILENCIAMENTOS HISTÓRICOS NA OCUPAÇÃO

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALINDO, Rogerio. Desmontando o falso "Ideb campeão". *Plural*, 04 fev. 2025. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/desmontando-o-falso-ideb-campeao/>. Acesso em: 06 out. 2025.

LAMAS, Fernando Gaudereto; MAYRINK, Natasha; VICENTE, Gabriel Braga. Os indígenas nos livros didáticos: uma abordagem crítica. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, Recife, v. 2, n. 1, p. 124-139, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/14973>. Acesso em: 16 ago. 2025.

MARTINS, Gelise Cristine Ponce; FRANCISCON, Moisés Wagner. O indígena na ocupação do Norte do Paraná: o mito do vazio demográfico. *Revista Percurso NEMO*, Maringá, v. 10, n. 2, p. 53-73, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Percurso/article/view/49748/751375140714>. Acesso em: 06 out. 2025.

MICHEL, Johann. Podemos falar de uma política do esquecimento? *Revista Memória em Rede*: Pelotas, v. 2, n. 3, p. 14-24, ago./nov. 2010. ISSN 2177-4129. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Memoria/article/view/9545>. Acesso em: 06 out. 2025.

MOTA, Lúcio Tadeu; NOELLI, Francisco Silva. As guerras dos índios Kaingang: a história épica dos índios Kaingang no Paraná (1769-1924). Maringá: *Eduem*, 1994. Disponível em: <https://www.sidalc.net/search/Record/cat-unco-ar-24595/Description>. Acesso em: 07 out. 2025.

ORTEGA, Daiani Vieira; MILITÃO, Silvio César Nunes. O ideário neoliberal na educação: da BNCC ao Novo Ensino Médio. *Educação Em Foco*, Juiz de Fora, v. 27, n. 1, p. e27030, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/36334>. Acesso em: 06 out. 2025.

PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação. Games, aulas de inglês e robótica: Estado investe cada vez mais em tecnologia para os estudantes. Curitiba, 27 de dezembro, 2022a. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Games-aulas-de-ingles-e-robotica-Estadoinveste-cada-vez-mais-em-tecnologia-para-os>. Acesso em: 13 ago. 2025.

PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação. Tecnologia e novos conteúdos tornam aulas da rede estadual mais interativas. Curitiba, 10 de junho, 2022b. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Tecnologia-e-novos-conteudos-tornam-aulas-da-rede-estadual-mais-interativas>. Acesso em: 13 ago. 2025.

PEREIRA, Nilton Mullet; GIL, Carmem Zeli de Vargas. Ensino de história e o direito ao passado e à justiça. *Tópicos educacionais*. Recife. Vol. 30, n. 1 (2024), p. 1-22,



2024. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/282711>. Acesso em: 07 out. 2025.

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

REBECCHI, Murilo. *Entre a colonização do noroeste do Paraná e a preservação da memória de um povo esquecido: os Xetá*. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

RÜSEN, Jörn. Consciência histórica como tema da Didática de História. *Métis: História & Cultura*, [S. l.], v. 19, n. 38, 2021. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/9985>. Acesso em: 12 ago. 2025.

SCZIP, Rossano. A plataformização da educação na Rede Estadual do Paraná: impactos sobre o trabalho docente e na disciplina de História. *Palavras ABEHrtas*, [S. l.], n. 9, 2025. Disponível em: <https://www.palavrasabehrtas.abeh.org.br/index.php/palavrasABEHrtas/article/view/107>. Acesso em: 3 jul. 2025.

Recebido em 25/08/2025

Aprovado em 30/10/2025