

**O PIBID/PEDAGOGIA DA UEL:
compondo a ação docente**

***PIBID/UEL's PEDAGOGY:
composing the docent action***

Sandra Regina Ferreira de Oliveira¹

Andreia Maria Cavaminami Lugle²

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) possibilitou ampliações nas relações entre a universidade e a escola ocasionando alterações significativas quanto à formação inicial e continuada de professores. A partir do postulado por autores como Paulo Freire, Hannah Arendt, Fernando Hernandez e Montserrat Ventura, elaboraram-se cinco projetos pautados nas especificidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Neste texto, apresentamos as ações do Pibid-Pedagogia na Universidade Estadual de Londrina (UEL), com o objetivo de socializar as ações desenvolvidas nos projetos *Litemática: resolver problemas não é problema; Projeto Recreio; Outros olhares, outras histórias: os Kaingang e os Guarani no contexto da colonização e da atualidade; As lentes captam o que o coração sente; Jornal na escola*. A partir dessas temáticas, abordam-se os desafios da docência, priorizando a interdisciplinaridade e a pedagogia de projetos.

Palavras-chave: Pibid. Formação docente. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The Institutional Docent Initiation Scholarship Program (Pibid - portuguese initials) enabled extensions in the relations between the university and the school and caused significant changes regarding the initial and continued formation of teachers. As postulated by the authors such as Paulo Freire, Hannah Arendt, Fernando Hernandez and Montserrat Ventura, five projects were drawn up regularized in first years of elementary school specificities. In this paper, we present the actions of the Pibid-Pedagogy at Londrina State University (UEL) in order to socialize the actions developed in the projects *Litemática: problem solving is not a problem; Playtime*

¹ Historiadora. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Coordenadora do Pibid/Pedagogia 2011. E-mail: sandra.oliveira@uel.br

² Pedagoga. Mestre em Educação. Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de São Paulo (Unesp/Marília). Docente do Departamento de Educação da UEL. Coordenadora do Pibid/Pedagogia 2009. E-mail: andreialugle@uel.br

Project; Other looks, other stories: the Kaingang and Guarani in colonization and present context; The lenses capture what the heart feels and the school newspaper. The challenges of the docents in prioritizing interdisciplinary and pedagogy projects are approached from these themes.

Keywords: Pibid. Docent formation. First years of primary school.

1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), financiado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), objetiva contribuir e incentivar a formação de docentes, mobilizando os professores da rede pública a participarem como coformadores, inserindo os alunos de licenciatura nas escolas e promovendo a articulação entre teoria e prática.

Na Universidade Estadual de Londrina (UEL) participam quinze licenciaturas. A equipe de Pedagogia é formada por quarenta e oito discentes bolsistas, seis professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e duas coordenadoras docentes do Ensino Superior. As ações, iniciadas em 2011, encontram-se em desenvolvimento em seis escolas municipais de Londrina.

As concepções de Paulo Freire (2011), Hannah Arendt (1988), Fernando Hernández e Monteserrat Ventura (1998) formaram o eixo teórico a partir do qual os cinco subprojetos foram elaborados. Cada projeto adensou o referencial teórico desde as especificidades de cada área de conhecimento. O foco deste artigo é propagar as ações desenvolvidas a partir dos projetos *Litemática: resolver problemas não é problema; Projeto Recreio; Outros olhares, outras histórias: os Kaingang e Guarani no contexto da colonização e da atualidade; As lentes captam o que o coração sente; Jornal na escola.*

O texto é composto por quatro partes: na primeira, abordamos os desafios da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;

posteriormente, apresentamos o referencial teórico; na terceira, discorreremos, em linhas gerais, sobre cada projeto e, por fim, na última parte, tecemos as conclusões.

2 DESAFIOS DA DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

As reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem envolvendo crianças transitam entre aspectos gerais sobre a construção de saberes e aspectos específicos sobre cada área do conhecimento. Um dos desafios que se apresenta para quem trabalha com esse segmento da escolaridade é atingir um patamar de análise que contemple as especificidades em um contexto mais amplo. Nesse sentido, denota-se a importância da interdisciplinaridade, não compreendida como a somatória de conhecimentos específicos para compor um todo, o que geralmente resvala em composições fragmentadas e frágeis. O que definimos como interdisciplinaridade ancora-se, entre outras questões, na ideia de que a aprendizagem se constitui a partir da curiosidade de aprender sobre a realidade, e esta não se fragmenta em áreas específicas. Conforme escreve Paulo Freire (2011, p. 83, grifos do original):

A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar.

Nos subprojetos do Pibid-Pedagogia todas as áreas do conhecimento que compõem os denominados saberes escolares, mesmo com vieses epistemológicos diferenciados, têm no princípio da curiosidade investigativa a motivação para compreender a realidade e, assim sendo, construir conhecimentos, por isso a escolha em trabalhar a partir de projetos. Projetar significa, entre

outras definições, lançar de si, e tal feito só se faz possível quando, a partir do que somos e temos, traçamos uma meta a atingir. A prática pedagógica organizada por meio de projetos, de preferência coletivos, é um dos caminhos para concretizar a interdisciplinaridade.

3 PRESUPOSTOS TEÓRICOS: TRANSGRESSÃO, RESPONSABILIDADE E PRÁTICA DOCENTE

Seria desnecessário discorrer sobre as grandes contribuições de Paulo Freire para pensar a educação em geral, a educação escolar e a ação docente, além de outras questões. Mas, no que concerne ao recorte proposto para este artigo, recorremos a Freire, principalmente tratando-se do que ele elenca quanto aos saberes “indispensáveis à prática docente de educadoras e educadores” (FREIRE, 2011, p. 23). Transitando sobre o que compõe a ação de ensinar, e como ela se diferencia da ação de transmitir conhecimento, Freire destaca a necessidade de o docente comprometer-se com o mundo. Esse comprometimento abre espaço para a transgressão, aqui entendida como a possibilidade de não aceitar qualquer ação que legitime e/ou mantenha uma ordem perversa que cause danos aos seres humanos (FREIRE, 2011, p. 98).

À ideia de transgressão de Paulo Freire aliamos Hannah Arendt (1988, p. 234):

A educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém, se renova continuamente através do nascimento, da vinda dos novos seres humanos.

A ação de ensinar, transgredindo contra o que nos impede de construir um mundo mais justo, desenrola-se no contexto de constantes mudanças. No entanto, segundo Arendt, o adulto frente à criança representa o passado e o que “quer que se possa propor de

novo é necessariamente mais velho do que eles mesmos” (ARENDDT, 1988, p. 226). Nesse processo, o docente equilibra-se entre o que se faz necessário conservar (velho) e o que é preciso alterar, transgredir (novo). Como pode o professor resolver o que, aparentemente, coloca-se como uma contradição? Para Arendt, assumindo a responsabilidade pelo mundo:

Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação. (ARENDDT, 1988, p. 239).

São vários os caminhos pelos quais o professor pode assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo. Um deles é tornar o processo de ensino e aprendizagem mais significativo para a criança, relacionando-o aos saberes necessários para a compreensão do mundo.

Podemos aproximar essa linha de raciocínio ao postulado de Hernandez e Ventura (1998), que defendem o trabalho por meio de projetos. Tais autores propõem ações a serem incorporadas ao cotidiano da escola, desenvolvendo estratégias metodológicas que aguçam nos alunos a curiosidade e o espírito investigativo, molas propulsoras para o desenvolvimento da ciência. Um projeto pode ser construído a partir de diferentes motivações:

a definição de um conceito, um problema geral ou particular, um conjunto de perguntas inter-relacionadas, uma temática que valha a pena ser tratada por si mesma [...] (HERNANDEZ; VENTURA, 1998, p. 61).

Partindo dos pressupostos teóricos anunciados, elaboramos os projetos do Pibid-Pedagogia da UEL, a serem descritos na sequência.

4 AS LENTES CAPTAM O QUE O CORAÇÃO SENTE

Neste projeto, o tema Patrimônio Histórico foi trabalhado com o objetivo de abordar as permanências e transformações no patrimônio arquitetônico da cidade de Londrina, por meio de fotografias captadas pelos alunos.

Coerentes com os ensinamentos de Freire (2011) e Arendt (1988) quanto à importância de agir na direção de responsabilizar-se pelo mundo, aliamos-nos à concepção de patrimônio que engloba os bens materiais e imateriais, do passado e do presente, que considera as relações sociais desencadeadas a partir do contato e estudo com tais artefatos e, principalmente, reconhecendo que o patrimônio de uma nação também se compõe de produtos da cultura popular (CANCLINI, 1999, p. 16-17).

Portanto, não bastava trabalhar com essa temática partindo da necessidade de preservação, mas sim elaborar um projeto no qual o tema se aproximasse, o mais possível, do movimento ditado pelas relações políticas, econômicas e sociais.

Dois acontecimentos deflagraram a escolha dos projetos. O primeiro, a promulgação da Lei Municipal Cidade Limpa (nº 10.966/2010), que obrigava os comerciantes a retirarem as placas, *banners* e faixas com divulgações de empresas e produtos, assim como reduzir o número de *outdoors* para diminuir a poluição visual no quadrilátero central da cidade. Com isso, as fachadas dos prédios da Rua Sergipe, escondidas há décadas por detrás de estruturas metálicas, puderam ser, por alguns, novamente visualizadas e, por outros, pela primeira vez conhecidas. Esse foi o elemento motivador para elaborar o projeto sobre a Rua Sergipe, desenvolvido em cinco partes. Primeiramente, foi feito um levantamento prévio sobre o conceito de Patrimônio Histórico junto aos alunos; segundo, um trabalho com fontes imagéticas sobre o que os alunos apontaram como patrimônio histórico; terceiro, fez-se um estudo a partir das memórias dos familiares sobre a Rua Sergipe; quarto, realizou-se o trabalho de campo na Rua Sergipe, ocasião em que, munidos de

máquinas fotográficas, os alunos registraram o que julgaram interessante sobre a Rua Sergipe como patrimônio histórico da cidade; e quinto, elaborou-se um álbum de fotografias sobre o lugar, com legendas explicativas sobre as escolhas³.

O segundo projeto sobre Patrimônio Histórico foi definido a partir de um acontecimento ímpar na história da cidade. O mote para tal pesquisa deu-se no ano de 2011 quando, em meio à retirada do piso de *petit pavée*, reencontramos parte do passado da cidade representado nas flores coloridas pintadas no cimento. O que representavam tais flores? Compunham que tipo de cenário? A partir desse contexto desenvolveu-se o projeto sobre “As transformações no Calçadão na cidade de Londrina”. Trabalhamos com o conhecimento prévio dos alunos sobre esse espaço; memórias familiares e entrevistas com os transeuntes. Como finalização, elaboramos um vídeo sobre o lugar⁴.

5 JORNAL NA ESCOLA

No cotidiano escolar é recorrente a reclamação dos professores quanto à aprendizagem (ou não) dos alunos em relação à leitura e à escrita. Na tentativa de potencializar e incentivar essa aprendizagem, propusemos a criação de um jornal nas escolas participantes do Pibid-Pedagogia. O projeto pautou-se no postulado de Celestin Freinet (1967) a propósito do Jornal Escolar.

Um espaço foi montado no pátio da escola com mural e jornais diversos da cidade, convidando a comunidade escolar a participar da elaboração do jornal. O objetivo foi criar um ambiente no qual os alunos pudessem expressar suas ideias e, assim, estimular a leitura e a escrita.

Uma das características do projeto foi instigar entre as crianças a reflexão e a produção de textos livres sobre os mais

³ Sobre o projeto ver Souza, 2012.

⁴ Sobre o projeto ver Guedes, 2012.

variados assuntos do cotidiano, que poderiam ser publicados no jornal. Nas reportagens, entregues semanalmente pelos alunos, constavam notícias do cotidiano, escola, saúde, política, meio ambiente, esporte, cultura, receita, desenhos, bilhetes, entrevistas, charges, piadas, classificados e poemas.

Vivenciamos a atitude das crianças que demonstraram desejo de escrever, pesquisaram sobre as dúvidas que surgiram no processo de elaboração das reportagens e provocaram a participação dos pais, criando um movimento de cultura escrita na escola⁵.

A materialização das produções motivou a pesquisa, valorizou e concretizou a importância de escrever para o outro. Nesse contexto, evidenciou-se que a elaboração do jornal escolar é uma ação pedagógica que gera o desejo da expressão corroborando com aprendizagem da leitura e da escrita.

6 OUTROS OLHARES, OUTRAS HISTÓRIAS: OS KAINGANG E OS GUARANI NO CONTEXTO DA COLONIZAÇÃO NA ATUALIDADE

No projeto sobre Sociedades Indígenas⁶, abordamos uma temática um tanto quanto complexa, principalmente porque a situação de dominação cultural a qual esses povos estiveram submetidos, ao longo de séculos, resultou em uma visão negativa sobre o índio e, também, em uma visão negativa do índio em relação a sua própria cultura.

Atualmente, embora ainda existam reflexos dessa percepção, nota-se que houve uma considerável mudança, já que a valorização da identidade indígena se deu, entre outros motivos, por meio da consolidação de determinantes legais que defendem os direitos dos povos indígenas. Dentre os aspectos legais que contribuíram para a

⁵ Com a colaboração de Andressa Ferreira e Rosiclea Rodrigues.

⁶ Com a colaboração de Natália Camacho Gomes e Gabriela Camacho Gomes, bolsistas Pibid-Pedagogia.

determinação da identidade indígena destaca-se a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008), que estabelece como obrigatório o ensino sobre as sociedades indígenas na escola.

Mas como trabalhar com essa temática com crianças, de forma a valorizar o índio? Investimos no incentivo de diferentes modalidades de intercâmbio cultural entre os alunos não índios (inseridos nas escolas municipais nas quais a temática foi desenvolvida) e alunos, professores e representantes da escola indígena.

O trabalho se iniciou com o levantamento prévio sobre o que os alunos sabiam a respeito dos povos indígenas da região, e prosseguiu com pesquisas relacionadas aos conhecimentos dos familiares sobre o assunto; estudo de fontes, principalmente vídeos documentários; estudos de textos; entrevistas e troca de correspondência entre os alunos índios e não índios. O ponto alto do projeto foi a realização de um intercâmbio cultural, no qual alunos visitaram a Escola Estadual Indígena Cacique Kofej, na aldeia São Jerônimo da Serra, no município de São Jerônimo da Serra. Tal trabalho contribuiu para que alunos índios e não índios se encontrassem como 'crianças'.

Aos poucos, as crianças foram se conhecendo e construindo uma visão diferente sobre o 'outro'. Destaca-se a importância das entrevistas com os representantes de comunidades indígenas para que os alunos não índios sanassem suas dúvidas sobre as mais variadas questões. Dessa forma, foi possível romper com mitos e paradigmas existentes em relação ao indígena, como o de sua existência somente em florestas, sem vestimentas e excluído da sociedade.

7 LITEMÁTICA: RESOLVER PROBLEMAS NÃO É PROBLEMA

Na elaboração deste projeto, partimos do pressuposto de que pensar sobre o processo de ensino e aprendizagem em Matemática significa assumir uma relação dinâmica entre os conhecimentos cotidianos e os conhecimentos científicos dessa área do conhecimento. Isso pressupõe uma participação ativa do sujeito aprendiz, envolvendo-se e integrando-se nas situações-problemas. É neste sentido que a ideia do projeto se alicerça: uma proposta que utiliza a metodologia de resolução de problemas com materiais manipuláveis e integra a articulação dos saberes matemáticos com a produção de histórias.

A palavra Litemática foi criada a partir da articulação entre Literatura e Matemática. Os alunos elaboraram uma história no computador, utilizando os programas HagaQuê, *Paint* e *Power Point*, construindo, em grupo, um livro digital.

A atividade com resolução de problemas realizou-se por meio de materiais manipuláveis, com o intuito de possibilitar uma aproximação da representação do pensamento do aluno com os dados da história do problema. De acordo com Dante, “o interessante é resolver diferentes problemas com uma mesma estratégia e aplicar diferentes estratégias para resolver um mesmo problema” (DANTE, 2000, p. 60).

Um dos grandes objetivos do ensino da Matemática é auxiliar o aluno a pensar sobre suas estratégias, dialogar sobre suas hipóteses e organizar suas ideias, relacionando-as aos conhecimentos científicos matemáticos. Os caminhos percorridos pelos alunos, no processo de resolução do problema, foram registrados pelos próprios alunos ao final de cada aula.

As ações do projeto⁷ revelaram que a comunicação matemática auxilia no processo de aprendizagem, pois a interlocução entre os pares permite que o sujeito compartilhe suas estratégias na resolução dos problemas e cria uma postura

⁷ Com a colaboração de Ravena Ferri, Keity Senna, Fernanda Hertel e Thais Miranda, bolsistas Pibid-Pedagogia.

autônoma e crítica do sujeito frente ao seu pensamento, condição importante para a compreensão dos saberes e fazeres, inclusive os matemáticos.

8 PROJETO RECREIO

Durante o desenvolvimento dos projetos, vivenciamos o cotidiano escolar e outros projetos fizeram-se pertinentes para atender as necessidades da escola. O Projeto Recreio⁸ foi criado a partir da sugestão de uma professora supervisora, que indicou a carência de estratégias para diminuir as atitudes de violência e desrespeito no intervalo.

Ao elaborarmos o projeto, partimos da hipótese de que, quando o horário de intervalo é desencadeador de situações como brigas e desavenças entre os alunos, o problema ultrapassa esse horário específico, ocasionando resultados posteriores de baixo potencial em sala de aula do que os atingidos no período que antecede o intervalo. Nesse sentido, investimos no desenvolvimento da autonomia dos alunos para que se relacionassem melhor.

Em se tratando de autonomia desenvolvida na escola, os educadores devem levar em consideração que nem todas as crianças interiorizam as normas de comportamento que estão na base da socialização escolar (LAHIRE, 1997).

O projeto começou a ser elaborado, a princípio, pelo acompanhamento de como era o horário do recreio na escola, com filmagens, para verificar a organização das crianças na realização de brincadeiras. Posteriormente, os alunos assistiram as filmagens para analisarem o que faziam e por que faziam. Na sequência, realizou-se uma atividade investigativa sobre como eles consideravam o horário do intervalo e como gostariam que fosse e, por fim, os

⁸ Com a colaboração de Diva Riciolina Machado, Quitéria Aparecida Batista, Silvana Muniz Guedes e Thamiris Bettiol Tonholo.

professores responderam um questionário acerca do horário do recreio.

As várias atividades elaboradas para esses horários proporcionaram às crianças o poder de escolha, elemento de exercício da autonomia. Espera-se que o recreio seja compreendido como parte da rotina escolar e um momento propulsor de vivências e experiências significativas, que poderia envolver toda a equipe escolar.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto, composto de forma caleidoscópica, objetivou apresentar para o leitor o contexto geral das ações desenvolvidas pelo Pibid-Pedagogia UEL. Acreditamos que se sobressaiu o investimento na elaboração de projetos destinados aos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a fim de aprenderem de forma significativa os conteúdos das diferentes disciplinas que compõem o currículo escolar.

Junto aos alunos bolsistas do programa, trabalhamos a importância da prática pedagógica organizada a partir de projetos, destacando o uso de diferentes tecnologias; o trabalho de pesquisa de campo, com a realização de visitas aos lugares estudados; a criação de recursos para potencializar a leitura e a escrita; o investimento no processo de socialização e no desenvolvimento da autonomia de cada indivíduo.

Os professores da Educação Básica, supervisores dos projetos desenvolvidos, expuseram, nas discussões realizadas no decorrer dos semestres, que a palavra capaz de sintetizar o que significou o Pibid na escola é 'movimento'. Movimento significando diferentes organizações do espaço e do tempo no trato com os conteúdos curriculares, no sentido de busca pelo conhecimento e,

principalmente, quanto a ultrapassar os muros da escola ao elaborar as propostas de cada projeto.

Para nós, docentes do curso de Pedagogia, o Pibid se concretizou como uma das mais importantes experiências no processo de aprendizagem dos professores e, em consequência, redimensionou o nosso próprio processo de aprendizagem quanto aos desafios de formar o docente para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que tem como um de seus principais objetivos cultivar o espírito exploratório e investigativo que a criança traz da infância e aliá-lo aos pressupostos dos saberes científicos.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 1988.

BRASIL. [Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Emendas Constitucionais de Revisão. Diário Oficial da União](#), Brasília, DF, p. 1, anexo, 05/10/1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 26 jun. 2013

_____. [Lei nº 11.645, de 10 março de 2008](#). Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 1, 11/03/2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm> Acesso em: 26 jun. 2013

DANTE, L. R. **Didática da resolução de problemas de matemática**. São Paulo: Ática, 2000.

FREINET, C. **O Jornal Escolar**. Trad. Filomena Quadros Branco. Lisboa: Estampa, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUEDES, S. M. As transformações no calçadão de Londrina: elementos para a construção de identidade. **Revista História & Ensino**, Londrina, número especial, v. 18, p. 55-72, 2012. Disponível em:

<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/13287/11507>> Acesso em: 26 jun. 2013

HERNÁNDEZ, F.; MONTSERRAT, V. **A organização do Currículo por Projetos de Trabalho.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CANCLINI, N. G. Los usos sociales del patrimonio cultural. In: CRIADA, E. A. (coord.). **Patrimonio Etnológico: Nuevas perspectivas de estudio.** Andalucía: Junta de Andalucía / Consejería de Cultura / Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico y Editorial Comares, 1999. p. 16-33.

LAHIRE, B. **Sucesso Escolar nos Meios Populares.** As Razões do improvável. Trad. Ramon Américo Vasques e Sonia Goldefeder. Ática: São Paulo, 1997.

LONDRINA. Prefeitura Municipal. Lei nº 10.966, de 26 de julho de 2010. Dispõe sobre a ordenação dos anúncios que compõem a paisagem urbana do Município de Londrina- PROJETO CIDADE LIMPA e dá outras providências. **Diário Oficial do Município de Londrina**, Londrina, 26/07/2010 Disponível em: <http://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/ncom/cidade_limpa/lei_cidade_limpa.pdf> Acesso em: 26 jun. 2013

SOUZA, K. V. et al. Andanças pela Rua Sergipe. **História & Ensino**, Londrina, número especial, v. 18, p. 157-173, 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/issue/view/825>> Acesso em: 26 jun. 2013

Recebido em: 27/05/2013

Aprovado em: 10/06/2013