

HISTÓRIA

CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONCEPÇÃO NORTEADORA

A Proposta Curricular de História de Santa Catarina propõe como objetivos gerais, alterações significativas tanto na constituição e gestão da escola pública quanto nas condições de trabalho e ensino existentes. Considera-se que a gestão escolar deva constituir-se por um projeto de ensino que envolva como “equipe” todos os membros da unidade, em função das indicações do diagnóstico dos problemas elencados, das metas a serem atingidas ao longo do desenvolvimento do projeto, responsabilizando desta forma funcionários administrativos, docentes, direção, pais e alunos na eficácia do trabalho. Nesta dimensão, a avaliação do ensino/aprendizagem não pode ter um cunho finalista, isto é, uma avaliação apenas dos resultados das atividades realizadas pelos professores, mas ser processual. Para isto deve-se partir de um diagnóstico “de entrada” a partir do qual os professores identifiquem os conhecimentos que os alunos trazem, determinadas informações históricas, temas e problemas. Deste conhecimento dos alunos, o professor organizará seu projeto de curso visando a alterar, modificar e completar os conhecimentos que ele julgue necessários.

A Avaliação deve mensurar a apropriação intelectual que os alunos realizaram ao longo do desenvolvimento do projeto de ensino.

Nesta perspectiva a Proposta de História – Versão 88/91 – está sendo redefinida para que se adapte aos objetivos acima propostos. Deste modo, ela deve ser reordenada na dimensão de uma concepção de História que permita o entendimento da sociedade em suas diversidades histórico-culturais, cujas singularidades devem estar referenciadas tanto no âmbito das dimensões macro-estruturais, quanto cotidianas. Deste modo, no que se refere às dimensões simbólico-culturais, destacamos as contribuições de Henri Lefebvre, de Nietzsche, de Bloch, de Febvre; historiadores franceses, como Jacques Le Goff e Duby; ingleses, como Perry Anderson e Edward Thompson; assim como do italiano Carlo Ginzburg.

Dentre os historiadores brasileiros que trabalham segundo esta concepção, destacam-se entre outros: Maria Odila Leite da Silva Dias, Fernando Novaes, Déa Fenelon, Francisco Iglesias, Kátia Matoso, Carlos Guilherme Mota, Caio Prado Júnior, Edegar De Decca e Sérgio Buarque de Holanda.

Nessa concepção destaca-se o reconhecimento dos níveis históricos do vivido, do refletido e do concebido. No vivido, encontram-se os homens e suas experiências concretas. Trata-se do tempo imediato que é observado à primeira vista, é a descrição do que se vê sobre o tema. No refletido acontecem as mediações entre o tempo imediato e a memória que constituem as dimensões temporais a serem resgatadas. É o momento regressivo do método, no qual mergulhamos na complexidade vertical das relações sociais. Trata-se de ir às fontes e datar cada elemento da vida material e social. O nível do concebido define-se pelo conhecimento histórico a partir da reconstrução historiográfica dos processos histórico-culturais, ou seja, a partir dos referenciais teóricos do pesquisador, ele procede à compreensão e análise do problema abordado.

Este conhecimento requer uma operação em diferentes temporalidades permitindo o entendimento dos vários e simultâneos tempos que coexistem num fenômeno, movimento ou processo.

A produção desse saber principia na identificação de um tema a ser investigado. Este tema só pode ser formulado a partir da existência do problema que o referencia. A formulação do problema supõe um exercício de recuperação historiográfica em suas polaridades (isto é: o historiador clássico que estudou o problema e seus desdobramentos críticos) e a elaboração de hipóteses que serão testadas pela pesquisa. Deste modo, o presente mobiliza o processo de produção deste conhecimento, já que o historiador só recorre ao passado para entender ou explicar o presente.

Essa forma de investigação do presente/passado/presente é intitulada por Henri Lefebvre de Método Progressivo- Regressivo-Progressivo e sua explicação pode ser consultada na obra Sociologia Rural, organizada por José de Souza Martins.

A solução do problema que a pesquisa propõe, permite o reencontro entre o vivido e o concebido e a abertura das várias possibilidades de superação que remetem ao devir ou ao novo tempo.

Nessa dimensão, na busca de superar o ensino de História enquanto simples repasse de informações, entendemos que o conhecimento histórico é uma construção de vários sujeitos. Há que se buscar, através de projetos de pesquisa, uma melhor compreensão do cotidiano das pessoas, possibilitando-lhes a capacidade de se compreenderem enquanto sujeitos da sua história.

Pretende-se que a história não seja apenas a introdução de novos temas, mas também, a abertura para novas abordagens sobre as temáticas convencionais onde sejam consideradas como históricas não apenas as experiências vitoriosas, mas também as vencidas que, muitas vezes, são mais ricas e reveladoras de novos sentidos.

Desta forma, será possível viabilizar a interpenetração de conteúdo/forma entre as relações estabelecidas no cotidiano da Escola e o conhecimento produzido universalmente.

As categorias básicas a serem destacadas, são:

TEMPO

Esta categoria deve ser entendida em seus múltiplos aspectos :

Tempo Cronológico – é uma das dimensões a serem trabalhadas. O tempo do relógio, do passar dos dias, dos eventos, da seqüência dos meses, dos anos, etc. que seguem calendários diferenciados como o gregoriano, o chinês, o judaico, cujas datações diferem por históricos referenciados pela religiosidade e pela cultura.

Tempo Histórico – é o tempo do significado dos processos de desenvolvimento técnico, produtivo, das dimensões consideradas relevantes pelos grupos dominantes em oposição aos dominados em determinadas sociedades.

Nesta categoria, temos o tempo circular que define a lógica das comunidades agrícolas (plantio, crescimento, colheita): nascimento, desenvolvimento e morte, e os tempos diacrônicos, ou seja, moderno x arcaico, antigo x novo.

Estas dimensões de tempo coexistem num mesmo lugar e época. Numa cidade moderna e informatizada sobrevivem as demais noções em expressões de grupos específicos. Na história tradicional ou positivista há uma única compreensão do tempo. Esta supõe uma natural superação dos tempos cíclicos, circulares e antigo pelo tempo moderno definido através da evolução da técnica.

A concepção de história definida nesta proposta, analisa as múltiplas dimensões do tempo de modo a capturar o sentido da superação das noções anteriores para a compreensão dos múltiplos e simultâneos tempos históricos.

Como exemplo disto podemos considerar que um homem comum que vive numa cidade moderna e opera sua conta bancária com um cartão magnético, fruto da nova revolução industrial, vive no tempo moderno.

Entretanto, pode também viver o tempo circular (referenciado por inúmeras crenças religiosas) ou o tempo arcaico de suas concepções sobre a vida, a natureza e seu passado. Estas dimensões explicam o modo contraditório do vivido e a relação entre a memória e a inserção histórica dos sujeitos sociais. Ao historiador e ao professor de História esta simultaneidade pode ser significativa no entendimento da diferença entre sua inserção econômica e mesmo produtiva e sua relação desigual nos níveis das crenças, valores e mesmo da ação política.

Entre o econômico e o cultural há várias dimensões de tempo que impedem uma resposta mecânica dos homens na história.

ESPAÇO

Esta categoria não pode ser dissociada da noção de tempo. O homem produz socialmente o espaço e com ele articula seus modos de vida. Não é possível encontrar a natureza sem o homem. A própria paisagem é fruto dos processos históricos sociais.

Deste modo, entender a espacialidade das relações sociais supõe o reconhecimento das dimensões mais simples (lateralidade, verticalidade, horizontalidade) e devem ser percebidas pelas crianças na formulação de representações em plantas e posteriormente em mapas, até as dimensões mais complexas do urbano, das redes de comunicação, de ligação entre os espaços ou mesmo as redes subterrâneas de água e

esgoto ou metrô. Há ainda espaços significativos nos níveis políticos, culturais, religiosos e ou educacionais. A escola é um espaço que pode ser decodificado em sua complexidade.

A rua e o bairro; a edificação e os lugares atribuídos a vários papéis vivenciados na instituição; a sua relação com o município, Estado e com o País. Suas diversidades étnico-culturais que remetem a outros lugares e tempos e a relação entre o espaço público e o espaço privado.

RELAÇÕES SOCIAIS

Esta categoria central para o estudo da História, uma vez que interessa a este campo do conhecimento as transformações e os significados das sociedades humanas. Deste modo deve-se trabalhar a maneira como o homem se organiza e se relaciona nas diferentes épocas e espaços, de modo a introduzir nesta noção as dimensões de classes sociais, papéis sociais e os conflitos decorrentes de interesses antagônicos na sociedade. Além disso é necessário perceber nas relações sociais o sentido da ideologia (visão de mundo) da classe dominante e as formas por ela encontradas para transformar seus valores particulares em valores universais.

Deve-se ainda ressaltar como as classes subalternas organizam suas resistências contra os imperativos dominantes e analisar se estas resistências promovem rupturas superficiais ou profundas na dominação. Deste modo a noção de revolução passa a ser fundamental para indicar a superação de uma dominação exercida por uma formação econômico-social em direção à construção de outra.

RELAÇÕES DE PRODUÇÃO

As sociedades humanas organizam-se em função do atendimento de necessidades materiais, culturais e religiosas. As necessidades materiais envolvem formas produtivas que definem papéis sociais. As primeiras divisões referem-se a gênero e idade e paulatinamente foram sendo complexificadas por interesses e hierarquias.

As sociedades americanas pré-conquista apresentavam formas mistas entre o sentido religioso e as funções de abastecimento, por exemplo, na Meso-América, os astecas dominavam a comunidade maior referenciada pela cosmogonia do sol e as aldeias coletivizadas pelo trabalho igualitário. Entre estas e a teocracia do chefe supremo existiam tributos em espécie e serviços que representavam relações de poder e de reciprocidade entre ambas. O templo maior armazenava os tributos e os distribuía para as aldeias nos momentos de escassez. Daí o sentido do sol e da vida.

Na antiguidade clássica os escravos representavam o poder do império e não eram compulsionados pelo nível econômico, mas pela derrota militar. Eles não estavam responsabilizados pela produção.

Na Europa Ocidental entre os séculos VIII e XIV a compulsão dos servos se dava pelo princípio da origem e da limpeza de mãos e sangue. Ele era peça chave na demarcação territorial e esta devia obrigações e vassalagem para ser parte do território.

Na sociedade moderna a hierarquia passa a ser definida pelo dinheiro. Os homens dividem-se em proprietários dos meios de produção ou da força de trabalho. Neste segundo estão aqueles que se dedicam às atividades produtivas e os que realizam serviços. Formam-se assim as classes sociais, categoria que pode ser utilizada para as sociedades não modernas, com ressalvas. A noção de classes construída por Marx e Engels permite o entendimento do conflito (luta de classes) e abre um campo novo para a análise das relações de produção. Entretanto, estes autores não reduziram esta noção ao nível da produção. Em obras como os *Grundrisse*, a *Ideologia Alemã* ou mesmo no *18 Brumário*, Marx chama a atenção para as subjetividades que colocam concretamente problemas e impasses entre a vida econômica e os demais níveis dos interesses no vivido. Os homens fazem a História, mas não segundo sua vontade pessoal. Valores, crenças, cultura, interesses em conflitos também fazem os homens e a História. Trata-se portanto de superar as noções de falsa consciência, níveis de consciência (atribuído pelos dirigentes sobre as massas) formulado por correntes Leninistas, Luckacciana ou Goldmanianas pela noção de experiência formulada pelo marxista inglês Edward Thompson.

Esta noção permite compreender que as experiências dos vários grupos sociais revelam a consciência de classes. Ela é parte do vivido e por ele os homens lutam e transformam as sociedades.

COTIDIANO

Esta categoria deve ser trabalhada em duas dimensões: o cotidiano como produto da sociedade moderna onde a separação entre o trabalho e a criação cultural promovem a quebra da totalidade, o homem compartimentando trabalho manual e intelectual cuja relação com o tempo se dá de forma linear (a repetição diária de um fazer alienado) e a cotidianidade que permite o reencontro dos tempos desiguais e simultâneos, espaço das resistências e do vivido.

Os homens atuam no cotidiano. Nele está todo o potencial de rebeldia, mas também os controles, a alienação e as formas de dominação. Trabalhar com a noção de cotidiano supõe sair do nível do aparente (as coisas são o que aparentam mas também não são) e penetrar na essência dos fenômenos. A análise das contradições propicia a reflexão crítica sobre o cotidiano e desvenda os conhecimentos significativos sobre o vivido.

É neste processo que as reflexões históricas e historiográficas permitem projeções sobre o devir, e para tanto, cabe ao professor formular hipóteses sobre as múltiplas possibilidades abertas pelos homens no tempo imediato. Assim comparando cotidianos e cotidianidades diversas poder-se-á garantir aos estudantes instrumentos de reflexão sobre o futuro.

MEMÓRIA E IDENTIDADE

A memória é um atributo pessoal e absoluto. Ela indica como o homem se relaciona com o passado e quais os elementos significativos deste passado. Ela indica níveis de comparação, seleção de valores, hierarquia de acontecimentos da vida humana. A história relaciona-se com as memórias produzidas coletivamente, ou seja, o que determinadas sociedades guardaram como referências do passado.

Na sociedade moderna o apego aos ícones da memória produziram espaços de preservação daquilo que identifica um passado. Assim os museus são constituídos como lugares de preservação de memórias. Entretanto neles não se pode encontrar o passado em suas múltiplas dimensões nas lutas e nos conflitos.

Portanto, a memória é um elemento na recuperação histórica. Esta dimensão permite encontrar a subjetividade do indivíduo que fala do presente sobre o passado. Assim também, as histórias oficiais representam a memória da dominação sobre o passado e sua relação conflituosa com as outras histórias.

Se tomarmos como exemplo a idéia de Brasil formulada pelos artífices da independência, encontramos os nexos da relação entre memória e identidade. As elites paulistas formularam no processo de independência uma relação com o passado pré-conquista através do indigenismo. Os “bravos” e aristocráticos indígenas relatados naquele processo, uniram-se aos “valentes” portugueses dólicos louros no desbravamento dos sertões (os bandeirantes) e construíram um Estado civilizador contra a barbárie. Santa Rita Durão, no poema *Y Juca Pirama*, promove o casamento de Peri com a loura Dona Cecília nas cortes de Versalhes. José Bonifácio e seu grupo formularam a idéia de um Brasil unido (o país continente) contra as chamadas Repúblicas das Bananas (os países independentes da América Latina). Esta idéia de civilização contra a barbárie produziu uma memória ideologizada sobre o passado colonial e informou toda a historiografia do final do século XIX até as primeiras décadas do século XX. Historiadores como Capistrano de Abreu, Silvio Romero, Oliveira Lima, Oliveira Vianna reproduziram esta memória do passado e articularam as identidades das elites para além deste tempo.

As poucas vozes dissonantes ficaram esquecidas, e esta representação do passado, ainda informa um significativo contingente da população, não apenas entre as elites.

Deste modo a noção de identidade refere-se a pertencimento do sujeito a um determinado grupo ou valores de grupos distintos. Trabalhar estas noções supõe a recuperação histórica da produção das memórias e sua crítica radical. Identidade e alteridade são categorias analíticas e como tal devem estar referidas ao método dialético, ou seja, à construção efetuada por Marx.

Entretanto, entre as dimensões da tese, sua negação e a construção do novo conhecimento realiza-se um diálogo intelectual entre o velho e o novo saber. A intelecção das noções a serem trabalhadas na formação histórica supõe generosidade do pesquisador/professor no entendimento das noções formuladas e sua historicidade para a construção de novas categorias. Não há conhecimento sem o entendimento do passado, definido a partir da análise do presente na formulação de novas categorias ou hipóteses. Negar a contribuição do passado é um ato de violência contra a história, uma vez que as verdades apreendidas são

parciais, já que não se pode recuperar o passado tal como ele ocorreu (pretensão dos historicistas alemães chefiados pelo positivista Otto Von Ranke).

Finalmente, o momento atual não permite a elaboração de nova grande síntese, uma vez que os processos sociais e políticos degladiam-se sobre dogmas do passado e propostas de futuro esquecendo-se do presente como um tempo a ser decodificado. Assim, num mundo onde a apologia do mercado e da globalização projetam o fim da memória e o esquecimento das singularidades, o estudo das macro-estruturas e o debruçamento sobre a história local e a necessidade das pesquisas particularizadas passam a ser determinantes para a resistência transformadora.

Ainda, nesta concepção de História, não se pode entender o ensino como mera transmissão de conhecimento. Faz-se necessário o diálogo com a historiografia especializada, com os documentos históricos orais ou referentes à cultura material, fazendo do ensino de História um processo ativo de produção de novos “saberes” e não apenas a vulgarização ou difusão de saberes já consagrados. Para que os alunos se apropriem do conhecimento a produção deve ser estimulada, através da formulação de hipóteses que deverão ser tratadas pela pesquisa e análise do material coletado.

O ensino da História deve incluir o processo de comparação através da estimulação da controvérsia. O fato só se materializa pela multiplicidade dos significados a ele atribuído, tanto no nível do vivido como no concebido. Não há verdades absolutas, uma vez que a singularidade dos processos se produz no outro e indica como determinada sociedade, grupo social e/ou individualidade se qualifica na relação com o mesmo. A alteridade decorrente desta apropriação-superação permite o reconhecimento dos valores positivos ou negativos de uns sobre os demais. Os europeus, por exemplo, definiram seu modo de ocupação dos continentes americano e africano na díade civilização versus barbárie.

As culturas autóctones foram desqualificadas e incorporadas de modo subalterno no processo colonial, dando hegemonia para o europeu que se fez poderoso por ter tomado do outro os elementos centrais de sua cultura, uma cultura rica, diversificada e singular. A desqualificação produzida reafirmou o poder desses colonizadores.

Assim, os significados singulares dos processos histórico-culturais precisam ser tratados no ensino de História através de centralidades móveis, onde as dimensões econômicas, sociais, políticas e culturais devem ganhar relevância. Além disso, o conhecimento só será apropriado se envolver nesse processo as dimensões subjetivas das paixões e dos sentimentos.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta fase escolar, o conhecimento histórico deve centrar-se na auto-identificação da criança e dos membros de suas relações próximas.

Assim, trabalhar o nome da criança e as razões que permitiram essa nomeação iniciará um processo de descoberta de momentos de sua vida onde os adultos, através de narrativas, descrevem o passado. A descoberta de momentos em que os outros decidem e valorizam a criança introduz uma dimensão de presente e passado que não poderá ser apropriado nesta fase escolar, mas que engendrará as dimensões de um tempo a ser descoberto. As histórias infantis podem servir de instrumento para que a criança reflita sobre tempos desconhecidos.

Os procedimentos pedagógicos devem garantir também a compreensão do antes e do depois; do próximo e do distante; e da dimensão temporal de semana, mês, ano.

Do mesmo modo, as funções de espaço devem ser trabalhadas inicialmente na perspectiva das lateralidades e dos olhares horizontal e vertical.

A proposição desses sentidos permite a elaboração de plantas da sala de aula, da escola, do trajeto de casa à escola, do bairro e da cidade.

Através da oralidade e dos registros pictóricos o aluno deve ser estimulado à elaboração de cenas que relacionem tempo e espaço.

As noções do cotidiano e relações sociais devem brotar das identificações de papéis sociais que envolvam a escola e o lugar em que vivem.

Estas noções iniciais devem ser continuamente trabalhadas de modo a não produzir distorções.

ENSINO FUNDAMENTAL

A proposta de 1988 a 1991 seccionou em dois ciclos a 1ª parte do Ensino Fundamental, objetivando trabalhar nas duas primeiras séries a história do aluno e suas dimensões mais próximas. Entretanto, ao formular temas e subtemas perdeu esta dimensão abrindo orientação para aspectos que se afastam do objetivo proposto.

Deste modo, consideramos que a centralidade na história do aluno e da classe permitirá o entendimento de lugares, funções sociais, relações de trabalho e de produção que diferenciarão os conteúdos a serem trabalhados.

O professor deve inserir nos seus procedimentos de trabalho as pesquisas, histórias e fontes documentais (certidão de nascimento, casamento, fotografias, cantigas, brincadeiras, etc...) que o orientem na elaboração de atividades para a discussão das noções definidas nesta fase escolar. Partindo da realidade próxima, como a rua, o bairro, a criança vai tomando consciência de todos os aspectos da vida cotidiana e de outros tempos presentes em nosso dia-a-dia.

As atividades sobre esta realidade possibilitam a elaboração de conceitos mais complexos, tais como: espaço, tempo em suas múltiplas dimensões.

Nesta perspectiva, não se consegue atingir o público e o privado com os elementos apresentados. Entretanto, estas noções poderão ser iniciadas pelo reconhecimento da escola e seu lugar.

Nas 3ª e 4ª séries a proposta 88/91 define um conjunto de temas que oscilam entre o estudo das dimensões históricas locais e regionais, bem como de temas que remetem para a recuperação histórica de circunscrição colonial e nacional. Deve-se ressaltar a impossibilidade dos professores destas séries de trabalharem os conteúdos históricos da especialidade do professor de História. As dimensões metodológicas e historiográficas necessárias não estão disponíveis na formação do professor generalista.

Propõe-se, deste modo, que nas séries referidas o estudo da História se fixe na recuperação histórica do Município e do Estado no presente e que as dimensões pretéritas sejam referidas por estudos do meio, do patrimônio cultural e de grupos étnico-culturais, através da história oral, da fotografia ou mesmo de documentos escritos (jornais, revistas e documentos oficiais).

Nas séries terminais do Ensino Fundamental a proposta 88/91 retorna à divisão cronológica da História positivista, enfatizando História do Brasil nas 5ª e 6ª séries e História Geral nas 7ª e 8ª séries.

Esta reafirmação já presente desde a década de 1970 nos guias curriculares é anacrônica, uma vez que as mais variadas avaliações demonstraram o caráter formal e linear desta abordagem.

O que se propõe é um redimensionamento radical, na abordagem eurocêntrica e colonizada desta dimensão. Deste modo, consideramos que as abordagens da história européia e mundial devam ser referidas para possibilitar o entendimento das relações do Brasil e América no mundo e não o inverso.

É preciso superar as contradições da abordagem que privilegia as histórias oficiais de países, regiões e continentes, para se debruçar na reflexão da história do lugar em suas múltiplas dimensões temporais, espaciais, conjunturais e estruturais.

Para maior clareza do que foi exposto acima, podemos indicar como tema geral para a 5ª série a “Diversidade Étnico-cultural” de Santa Catarina. A abordagem deste tema deve ser entendida como síntese da história da vida e do lugar (Municípios e Estado) já desenvolvidos nas 3ª e 4ª séries.

Na 5ª série o reconhecimento das especificidades de Kaingang, Xokleng, Guarani, negros, luso-brasileiros, espanhóis, açorianos, italianos de Trento, Vêneto, e Lombardia, alemães da Bavária, húngaros, tirolezes da Áustria, poloneses, teuto-russos, japoneses, dentre outros, são centrais no entendimento da história catarinense.

Este mosaico de formações culturais nos remete para a história do lugar em relação às regiões originárias destes conjuntos sociais e para os diferentes momentos históricos referenciados pelo confronto destas culturas. Deste modo, a História de Santa Catarina se entrecruza com a História nacional e com as várias regiões do planeta que interagiram com o país nos processos migratórios a partir do século XVI. A presença destes grupos em suas dimensões históricas atuais reporta-nos a diferentes momentos do passado, no entendimento das motivações que possibilitaram estes encontros de culturas. Mas ainda nos impõe a necessidade de reconhecimento daquelas culturas em seus lugares de origem e compreensão das transformações produzidas pelas adversidades ocorridas durante o processo migratório.

Na 6ª série pode-se elencar como tema central a ocupação territorial e os vários conflitos fundiários.

Partindo-se da ação coordenada da luta pela terra no momento atual, recuperar a história dos conflitos que tem sua origem na ação missionária sobre as áreas indígenas e que se prolonga nos vários enfrentamentos que se produziram e ainda permanecem presentes nesta região.

Na 7ª série, o tema da cultura pode nos permitir o trabalho de reconhecimento e análise das várias tipologias culturais em diferentes momentos históricos. Pela música, literatura, artes plásticas, cinema, pode-se recuperar a produção cultural de Santa Catarina, brasileira e mundial.

O estudo das manifestações culturais permite articulações temporais (festas religiosas e outras); o desvendamento das produções técnicas (química das tintas, celulose para películas, máquinas para fotografias, filmagens e projeções); relações de produção, transformação da arte em mercadoria e produto. Também nos remetem para a recuperação de histórias singulares como a da Itália renascentista, da Alemanha romântica, da literatura francesa, do cinema americano, do barroco mineiro, das festividades regionais do Brasil, como o carnaval, o cordel, as folias de reis, a farra do boi, a bossa nova, dentre outros.

Na 8ª série, pode-se finalmente buscar uma nova síntese, escolhendo-se o tema das relações sociais de produção. Para isto o estudo e a comparação das sociedades escravistas antigas e modernas permitirão o entendimento das singularidades das formações econômicas, sociais e políticas como totalidades abertas e em movimento.

O estudo das sociedades agrícolas, por sua vez, possibilitará o entendimento e a comparação entre sistemas fundados na dimensão consanguínea e nobiliárquica e sociedades hierarquizadas pela compulsão econômica. A análise do artesanato, da manufatura e do sistema fabril nos remeterá ao entendimento da singularidade da transição feudal-capitalista.

A recuperação das formas produtivas existentes em Santa Catarina e nas demais regiões do Brasil são significativas e estão inseridas na modernidade e na contemporaneidade. Este olhar, que parte do momento presente e busca no passado a gênese do seu sentido, realiza uma operação de entendimento das permanências e mudanças do processo histórico-social.

A modernidade constitui-se de modo a globalizar procedimentos produtivos, revolucionando a produção mundial. A lógica da fábrica impulsionou as várias formas produtivas, que passaram a responder segundo o seu ritmo e intensidade. Novas relações foram sendo efetivadas e aquelas existentes entre o produto e os meios de produção culminaram na formação de classes antagônicas – a burguesia e o proletariado – propiciando a existência de concepções que separaram o pensar do fazer criativo.

O entendimento que parte do passado para o presente não permite recuperar os problemas atuais, uma vez que eles aparecem não como engendramento de conflitos, mas como consequência de fatos passados, reafirmando a mecânica linear de causas e consequências.

No ou não da alteração no perfil do trabalhador, que fora treinado no mundo atual, a nova revolução tecnológica exige um estudo profundo sobre a necessidade fordismo e/ou taylorismo, e adestrado para seguir ordens e executar movimentos mecânicos. O chamado toyotismo exige um trabalhador capaz de tomar decisões e operar equipamentos de alta precisão. Reduzindo a massa de trabalhadores em função da mecanização e robotização, a nova fábrica exige contraditoriamente, uma formação de “base sólida” e “crítica”, mas expulsa do mundo do trabalho enormes contingentes populacionais que têm se transformado em população sobrando.

Esta nova fase do processo produtivo deve ser estudada como problema e seu entendimento deve ser priorizado no estudo desenvolvido pela História no final do Ensino Fundamental.

ENSINO MÉDIO

A proposta 88/91 para o Ensino Médio afirma o sentido cronológico da História e a linearidade da articulação passado/presente.

Entende-se que essa ênfase retira a possibilidade dos jovens entenderem o mundo em que vivem e dimensionarem os vários e simultâneos tempos históricos. A proposta secciona conteúdos para cada uma das séries e observa-se a ausência da disciplina de História na 3ª série, em inúmeras escolas do Estado. Deste modo, os alunos não teriam possibilidade de estudos referentes ao século XX, fato de enorme gravidade na formação dos mesmos.

Propõe-se que no Ensino Médio o ensino de História tome como ponto de partida a “nova ordem mundial” do ponto de vista do Brasil e da América Latina, especialmente a geopolítica da globalização em

seus níveis político e cultural. A formulação de temas e sua problematização neste âmbito permitirão retornos ao passado próximo e distante, tanto no aspecto geográfico como no cronológico, e o aprofundamento das noções desenvolvidas no Ensino Fundamental poderá estimular os alunos na compreensão da complexidade do conhecimento acadêmico. Deste modo, abrem-se novas possibilidades na escolha do campo acadêmico e/ou teórico referentes a sua opção para profissionalização.

Além disso, o ensino deve constituir-se como referencial crítico para o reencontro da integridade do humano, no vivido. Esta integridade necessita romper com os sentidos instrumental e funcional da educação, para constituir-se na formulação de proposições na direção da liberdade de pensar, de criar, de escolher e de mudar as relações sociais existentes.

A presente proposta pretende preservar o método progressivo-regressivo-progressivo. Isto implica em dizer não à linearidade tradicional e optar por uma nova temporalidade, ou seja, tomar um tema que diz respeito ao cotidiano atual, problematizar este tema, remetê-lo aos diversos tempos da história passada e nela buscar elementos que permitam uma melhor compreensão do tempo presente. Com isso pretende-se tornar o aluno apto a compreender o seu cotidiano e qualificá-lo para intervir consistentemente sobre ele.

A remissão dos temas ao passado histórico nos permitirá contemplar os temários clássicos dos programas de História e, ao mesmo tempo, possibilitará a compreensão desses temas em função da sua importância para a história presente dos nossos alunos. Permite aos alunos perceber como eles e seus iguais estão colocados nos diversos espaços (locais, regionais, nacionais e internacionais) e nas diversas temporalidades presentes no cotidiano.

Nesta perspectiva o livro didático não pode mais ser adotado como condutor do programa e seqüência dos conteúdos, mas sim, como um auxiliar no processo. O professor passará a utilizar o livro didático como um recurso a mais a auxiliá-lo para melhor realizar a sua tarefa.

A partir destas colocações, passamos a sugerir alguns temas que dizem respeito à vida cotidiana atual dos nossos jovens. Lembrando sempre que devem ser encarados como uma sugestão e um exemplo e que o tempo destinado a cada tema, bem como a série em que devem ser debatidos, são do arbítrio exclusivo do professor e do ritmo dos seus alunos.

DETALHAMENTO DE UM TEMA REFERENCIADO NOS PRINCÍPIOS DESTA PROPOSTA

1. TEMA: MOVIMENTOS CULTURAIS: TRADIÇÕES TRANSFORMADAS

2. PROBLEMA

Santa Catarina está inserida no mundo moderno, onde a indústria cultural difunde um modo de vida que ultrapassa fronteiras e valores homogeneizando a produção cultural como mercadoria (moda, música, os programas de rádio e televisão, etc.). Como atender os movimentos culturais deste Estado frente a esta homogeneização?

3. PROCEDIMENTO

3.1. Selecionar alguns fenômenos de indústria cultural. Exemplo: moda; música; programas televisivos

Representar estes exemplos como uma fotografia; perguntando sobre o valor atribuído ao produto.

Como este valor é difundido?

Como esta mercadoria é produzida?

Retroceder à história desta produção, no passado mais remoto desta forma industrial, comparar com momentos anteriores onde estes valores não seguiam o modelo atual.

Exemplo: a formação da indústria têxtil de Santa Catarina, suas relações de produção, sua inserção no desenvolvimento do Estado, as cidades criadas em torno da mesma, os serviços complementares a ela (tinturaria, estamperia, atividades dos designes, etiquetaria, etc.).

Comparar este sistema industrial à Revolução Industrial na Inglaterra e ao início da Industrialização brasileira.

Identificar neste processo a formação étnico-cultural tanto da Indústria de Santa Catarina, como das cidades daí organizadas, destacando os valores e padrões culturais de cada grupo e suas transformações.

Analisar a imigração e as migrações tanto no sentido das razões destes deslocamentos, da memória do que foi o lugar de origem, quanto das tentativas de reproduzi-los no novo espaço.

Recuperar as tradições decorrentes das experiências anteriores e as reinventadas como elos identitários de agregação dos grupos.

Selecionar alguns movimentos culturais do Estado.

Exemplos: Festas – Farra do Boi, do Rosário, Boi de mamão, do Tiro, São João, Reisado, Divino, CTGs.

Construção das cidades nos padrões arquitetônicos de origem dos vários grupos.

Manifestações religiosas (suas diferenças e seus modos de preservação e difusão).

Representar estes exemplos no momento atual como uma fotografia buscando a maioria diversidade possível.

Retroceder a origem dos exemplos escolhidos recuperando os processos históricos destes grupos.

Estudar o sentido da colonização ibérica em Santa Catarina destacando as alterações no modo de vida da população autóctone e a introdução da escravidão negra.

Recuperar o neo-colonialismo europeu no século XIX e a imigração italiana e alemã no embate da Unificação Européia destes Estados.

Analisar a chegada destes imigrantes em Santa Catarina, as colônias específicas criadas e o desenvolvimento econômico da região.

Diferenciar os grupos étnico-culturais existentes através da ocupação do espaço, edificação das cidades, suas festas e manifestações religiosas.

Comparar as festas e tradições culturais atuais às originárias dos vários grupos.

Responder a problemática proposta no início das atividades sobre a homogeneização e as singularidades culturais de Santa Catarina através de uma síntese a ser produzida pelos alunos.

4. MATERIAIS

4.1. Caderno de anotações para que os alunos registrem os dados colhidos ao longo do projeto.

4.2. Textos: – didáticos;

para-didáticos;

jornais e revistas;

literatura;

depoimentos;

diários de migrantes e imigrantes, etc.

4.3. Imagens – fotografias;

desenhos;

quadros;

filmes/vídeos.

4.4. Mapas e plantas dos vários lugares.

4.5. Entrevistas com personagens significativos.

4.6. Músicas (letra e melodias).

4.7. Os alunos devem ser estimulados a produzir materiais correspondentes, dramatizações e “performances”.

SUGESTÃO DE OUTROS TEMAS

A modernidade e o Estado Oligárquico.

A questão fundiária e a luta pela terra.

Racismo e multiculturalismo.

O neoliberalismo e seus efeitos sobre a sociedade catarinense e nacional.

5- Os processos de desenvolvimento econômico, a questão regional e os novos blocos.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Na Educação de Jovens e Adultos o ensino de História pautar-se-á pelas proposições formuladas para o Ensino Fundamental e Médio. Compete ao professor selecionar, em consonância com o nível de escolaridade dos alunos, temas, problemas e conteúdos referidos neste documento.

O procedimento metodológico deve ser organizado em função da maior necessidade destes alunos e não na redução desqualificada de um ensino minimizado.

É necessário reafirmar que, nesta modalidade de ensino, o professor deve considerar que o aluno não escolarizado possui um saber complexo, no nível do vivido, e que a operação cognitiva deve atuar de modo enfático, para permitir que a formulação do conhecimento escolar promova um encontro e interpenetração e, portanto, a apropriação entre o vivido e do concebido.

BIBLIOGRAFIA

Fundamentos Teóricos e Metodológicos

- ANDERSON, Benedict. **Nação e Consciência Nacional**. São Paulo : Ática, 1995.
- ANDERSON, Perry. **Linhagem do Estado Absolutista**. Lisboa : Editorial Presença, s/d.
- _____. **Passagens da Antigüidade ao Feudalismo**. São Paulo : Brasiliense, 1987.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Campinas (SP) UNICAMP, 1995.
- BASTIDE, Roger. **Brasil Terra de Contrastes**. 10. ed. São Paulo : Difel, 1980.
- BLOCH, Marc. **Introdução a História**. Rio de Janeiro: Nacional, 1956.
- _____. **A Sociedade Feudal**. Lisboa : Edições 70, 1987.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras.. 1994.
- CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: Cia das Letras, 1989.
- CARDOSO, F. H., FALETTO, Enzo. **Dependência e desenvolvimento na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- CARDOSO, Ciro F. **Trabalho compulsório na antigüidade**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- DIAS, Maria Odila Leite da Silva. **Cotidiano e Poder**. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- DOBB, Maurice. **A Evolução do Capitalismo**. Rio de Janeiro : Zahar,
- DONGHI, T. H. **História da América Latina**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1975.
- DOZER, D. M. **América Latina: uma perspectiva histórica**. 2. ed. Porto Alegre : Globo, 1974.
- DUBY, G. **As Três Ordens ou o Imaginário do Feudalismo**. Lisboa : Editorial Estampa, 1982.
- DUBY, G., ARIÈS, P. (Dir.). **História da Vida Privada**. 5 V. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- ECO, Umberto: **Lector in Fábula: a Cooperação Interpretativa nos Textos Narrativos**. São Paulo: .Perspectiva, 1986.
- FEBVRE, Lucien. **Rabelais e o problema da descrença no século XVI**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- FERNANDES, F. **Revolução Burguesa no Brasil**. São Paulo: Difel, 1979.
- _____. **A Revolução Cubana**. Rio de Janeiro: Nacional, 1981.
- FUNARI, Pedro Paulo. **Cultura Popular na Antigüidade Clássica**. São Paulo: Contexto, 1989.
- FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. São Paulo: Nacional, 1983.
- _____. **Economia Latino Americana**. São Paulo : SEM, 1976.
- _____. **Formação Econômica da América Latina**. 2. ed. Rio de Janeiro : LIA, 1970.
- GINZBURG, Carlo. **O Queijo e os Vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1982.
- _____. **Mitos Emblemas e Sinais**. São Paulo : Companhia das Letras, 1994.
- GORENDER, Jacob. **A Globalização**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: IEA/USP, 1996.
- GRIMAL, P. **O amor em Roma**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- HELLER, Agnes. **Cotidiano e História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- IANNI, Otávio. **A nova ordem mundial**. Campinas: UNICAMP, 1995.
- KARR, E. H. **O Que é História**. 5. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1982.
- LADURIE, E. Le Roy. **Montaillou: Povoado Occitânico 1294 – 1324**. São Paulo : Companhia das Letras, 1997.
- LEBRUN, Gérard (Org.) **Friederich Nietzsche: Obras Incompletas**. São Paulo : Abril Cultural, 1974.

- LE GOFF, Jacques. **História/Memória**. Enciclopédia EINAUDI: Lisboa: Casa da Moeda, 1989.
- _____. **Para um novo conceito de Idade Média**. Lisboa: Estampa, 1980.
- LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre. **Nova História** – Novos Temas, Novos Problemas e Novas Abordagens. São Paulo: Francisco Alves, 1976.
- LEFEBVRE, Henri. **De la Presença e la Ausência** – contribución a la Teoría de las Representaciones. México : Siglo XXI, 1982.
- _____. **Hegel, Marx e Nietzsche**. México: Siglo XXI, 1976.
- LENIN, W. I. **O Estado e a Revolução**. São Paulo: HUCITEC, 1987.
- MARX, Karl. **Elementos fundamentais para la crítica de la economía política**. (GRUNDISSE) 1857-58, V. II, México: Siglo XXI, 1972.
- _____. **O Capital**. Livro I, Volumes 1 e 2. São Paulo: Difel, 1982.
- MENEZES, U. B. de. **A História, cativa da memória?**. para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. São Paulo: IEB, n.º 34, 1992.p. 9-24.
- MONTENEGRO, Antônio T. **História Oral e Memória**. 3. ed. São Paulo : Contexto, 1994.
- MORRIS, Richard B. **Documentos Básicos da História dos Estados Unidos**. Rio de Janeiro : Fundo de Cultura, 1964.
- NIETZSCHE, F. W **A Gaia Ciência**. São Paulo : Hemus, 1981.
- OROZ, Silvia. **Cinema e Lágrima na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- PINHEIRO, Paulo Sérgio (coord). **Trabalho escravo, economia e sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1984.
- PINSKI, Jaime. **100 textos de História Antiga**. São Paulo: Global, 1980.
- _____. **Modos de produção na antiguidade**. São Paulo: Global, 1984.
- PRZEWORSKI, Adam. **Capitalismo e Social Democracia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- _____. **Democracia e Mercado no Leste Europeu e na América Latina**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- SADER, Emir(Org.). **Posneoliberalismo**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995.
- SALLES, Catherine. **Nos submundos da antiguidade**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

Historiografia de SANTA CATARINA

- ANAIS do Congresso de História e Geografia de Santa Catarina**. Florianópolis: CAPES/MEC, 1997.
- ANDRADE, Djanira Maria M. **Hercílio Luz uma Ponte integrando Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 1991.
- AURAS, Marli. **Guerra do Contestado**: a organização da irmandade cabocla: Florianópolis/São Paulo: UFSC/Cortez, 1984.
- AVÉ-LALLEMANT, Robert. **Viagens pelas Províncias de Santa Catarina Paraná e São Paulo(1858)**. Belo Horizonte/São Paulo : Itatiaia/EDUSP, 1980.
- BARRETO, Maria Therezinha Sobierajski. **Poloneses em Santa Catarina**. Florianópolis : UFSC/Lunardelli, 1983.
- BOSLE, Ondina Pereira. **História da Industrialização Catarinense**: das origens à integração no desenvolvimento brasileiro. Florianópolis: CNI / FIESC,1988.
- CABRAL, Oswaldo Rodrigues. **A História de Santa Catarina**. 3.ed. Florianópolis: Lunardelli, 1987.
- _____. **Nossa Senhora do Desterro: Notícia** (2 vol). Florianópolis: UFSC, 1971. (**Nossa Senhora do Desterro**): **Memória** (2 vol). Florianópolis: UFSC, 1972.
- _____. **Campanha do Contestado**. Florianópolis : Lunardelli, 1979.
- CARREIRÃO, Ian de Souza. **Eleições e Sistema Partidário em Santa Catarina 1945-1979**. Florianópolis: UFSC, CENTRO de Organizações da Memória Sócio-Cultural do Oeste. **Para uma História do Oeste Catarinense**: 10 anos de CEON. Chapecó: UNOESC, 1995.
- CENTRO de Assistência Gerencial de Santa Catarina, GEAG/SC. **Evolução Histórico-Econômica de Santa Catarina**: estudo das alterações estruturais (século XVII – 1960). Florianópolis: CEAG, 1980.
- CORREA, Carlos Humberto P. **Os Governadores de Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 1983.
- _____. **Um Estado entre duas Repúblicas**. Florianópolis, UFSC/Lunardelli, 1984.
- _____. **Militares e Civis num Governo sem Rumo**: o governo provisório revolucionário de Desterro 1893-1894. Florianópolis : UFSC/Lunardelli, 1990.
- COSTA, Licurgo. **O Continente das Lagens**. 4 vol. Florianópolis: FCC, 1982.
- CUNHA, José Idaulo. **O Salto da Indústria Catarinense**. Florianópolis: Paralelo 27, 1992.
- DALL'ALBA. João Leonir. **Imigração Italiana em Santa Catarina**: documentário. Florianópolis: Lunardelli, 1983.
- D'ANGELIS, Wilmar da Rocha, FOKAE, Vicente F. **Toldo Imbu**. Série Documento. Edição dos Cadernos do CEON, Chapecó: UNOESC, 1994.
- D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. VEIGA, Juracilda. Em que Acreditam os Kaingang? In: **O Peso da Cruz**: conquista da religião: Chapecó: UNOESC/Secretariado Diocesano de Pastoral, 1993. Pp. 43-56.
- D'EÇA, Othon. ... **Aos Espanhóis Confinantes**. Florianópolis: UFSC, 1992.

- DERENGOSKI, Paulo Ramos. **O Desmoronamento do Mundo Jagunço**. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1986.
- DIRKSEN, Valberto. **Viver em São Martinho: a colonização alemã no vale do Capivari**. Florianópolis: Edição do Autor, 1995.
- EHLKE, Cyro. **A Conquista do Planalto Catarinense**. Florianópolis: Laudes, 1973.
- FICKER, Carlos. **História de Joinville**. Joinville: Imprensa Ipiranga, 1965.
- _____. **São Bento do Sul: subsídios para a sua História**. Joinville: Imprensa Ipiranga, 1973.
- FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da Evolução do Ensino Público**. Florianópolis: SEC, 1975.
- FLORES, Maria Bernardete Ramos. **Teatros da Vida Cenários da História: a Farra do Boi e outras festas na ilha de Santa Catarina**. São Paulo: PUC, 1991.
- _____. **Ocktoberfest**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1997.
- GROSSELLI, Renzo Maria. **Vencer ou Morrer**. Florianópolis: UFSC, 1987.
- HARO, Martinho Afonso de. **Ilha de Santa Catarina: relatos de viajantes estrangeiros nos séculos XVIII e XIX**. Florianópolis UFSC/Lunardelli, 1990.
- HEINSFIELD, Adelar. **A Questão de Palmas entre o Brasil e a Argentina e a Colonização Alemã no Baixo vale do Rio do Peixe SC.: Joaçaba: UNOESC, 1996.**
- HERING, Maria Luiza R. **Colonização e Industrialização no Vale do Itajaí. (O Modelo Catarinense de Desenvolvimento)**. Blumenau: FURB, 1987.
- HERKENHOFF, Elly. **Era Uma Vez um Simples Caminho: fragmentos da História de Joinville**. Joinville: Fundação Cultural, 1987.
- HÜBNER, Laura Machado. **O Comércio do Desterro no Século XIX**. Florianópolis UFSC: 1981.
- KLUG, João. **Germanidade e Luteranismo na Comunidade Alemã de Florianópolis**. Florianópolis: UFSC, 1991.
- LAGO, Paulo Fernando. **Santa Catarina: a terra o homem e a economia**. Florianópolis: UFSC, 1966.
- LEMOS, Zélia de Andrade. **Curitibanos na História do Contestado**. Florianópolis: Edição do Estado, 1977.
- LENZI, Carlos Alberto. **Partidos Políticos em Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 1983.
- LISBOA, Tereza Kleba. **A luta dos sem terra no Oeste Catarinense**. Florianópolis: UFSC.
- LUZ, Aujor Avila da. **Os Fanáticos**. Florianópolis, s/ed. 1952.
- MAFRA, Antônio Dias. **História do Desenvolvimento da Indústria do Mobiliário**. São Bento do Sul: Gráfica JL, 1993.
- MARTINS, Vanessa G. Dutra. **História da Ilha de Santa Catarina para Crianças**. 2. ed. Florianópolis: Papa Livro, 1994.
- MARTORANO, Dante. **Temas Catarinenses**. Florianópolis: Editora da UFSC, Lunardelli, 1982.
- MONTEIRO, Douglas Teixeira. **Os Errantes do novo Século**. São Paulo: Duas Cidades, 1974.
- OLIVEIRA, Beneval de. **Planalto de Frio e Lama**. Florianópolis: FCC, 1985.
- OLIVEIRA, Henrique Luiz Pereira. **Os Filhos da Falha: assistência aos expostos e a remodelação das Conduas em Desterro (1828-1887)**. São Paulo: PUC, 1990.
- PEDRO, Joana Maria et al. **Negro em Terra de Branco: Escravidão e preconceito em Santa Catarina no século XIX**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- _____. **Mulheres Honestas e Mulheres Faladas: uma questão de classe**. Porto Alegre: LP&M, 1994.
- _____. **Nas Tramas entre o Público e o Privado: a imprensa de Desterro no Século XIX**. Florianópolis: UFSC, 1995.
- PELLIZZETTI, Beatriz. **Pioneirismo Italiano no Brasil Meridional**. Curitiba: IHGEP, 1991.
- PIAZZA, Walter F. **Santa Catarina: sua História**. Florianópolis: UFSC/Lunardelli, 1983.
- _____. **A Colonização de Santa Catarina**. 2. ed. Florianópolis: Lunardelli, 1988.
- _____. **A Epopéia Açoriano-Madeirense 1748-1756**. Florianópolis: UFSC/Lunardelli, 1992.
- PIAZZA, Walter F. HUBENER, Laura M. **Santa Catarina História da Gente**. 2. ed. Florianópolis: Lunardelli, 1987.
- PIRES, José Henrique Nunes et al. **O Cinema em Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 1987.
- QUEIROZ, Maurício Vinhas de. **Messianismo e Conflito Social**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1981.
- RADIN, José Carlos. **Italianos e Ítalo-brasileiros na Colonização do Oeste Catarinense**. Joaçaba: UNOESC, 1997.
- _____. A "Cuccagna" no Oeste Catarinense. In: **Revista Roteiro**. Joaçaba: UNOESC, Vol. XVII, n. 34, jul./dez. 1995. Pp. 61-73.
- REVISTA CATARINENSE DE HISTÓRIA. Florianópolis: ANPUH/UFSC, 1990.
- SAINT-HILAIRE, Auguste de. **Viagem a Curitiba e Província de Santa Catarina**. Belo Horizonte/São Paulo, Itatiaia/Edusp, 1978.
- SANTOS, Roselys Izabel C. dos. **A Colonização Italiana no Vale do Itajaí Mirim**. Florianópolis: Lunardelli, 1981.
- SANTOS, Silvío Coelho dos. **Nova História de Santa Catarina**. 2. ed. Florianópolis: edição do Autor, 1977.
- SCHWABE, Elisabete. **A Luta pela Terra: sentido da participação. Caderno do CEON: Chapecó: UNOESC, ano 9, n. 9, julho de 1995.**
- SEYFERTH, Giralda. **A Colonização alemã no Vale do Itajaí-Mirim**. Porto Alegre: Movimento, 1974.
- _____. **Nacionalismo e Identidade Étnica**. Florianópolis: FCC, 1981.

- SERPA, Elcio Cantalício. Os indômitos povos de que ella a vila de Lagens se compõe pela maior parte. In: **Revista Catarinense de História**. Florianópolis: Terceiro Milênio, 1994. Pp. 16-23.
- _____. **Igreja e Catolicismo Popular no Planalto Catarinense**. (1891-1930). Florianópolis, 1989.
- SILVA, José Bento Rosa. **Negras Memórias**. Itajaí: Secretaria da Cultura, 1996.
- SILVA, José Waldomiro. **O Oeste Catarinense: memórias de um pioneiro**. Florianópolis: Edição do Autor, 1987.
- THIAGO, Raquel S. **Fourier: Utopia e Esperança na Península do Saí**. Blumenau / Florianópolis: FURB / UFSC, 1995.
- THOME, Nilson. **O Trem de Ferro: a ferrovia do contestado**. Florianópolis: Lunardelli, 1983.
- VOLPATO, Terezinha Gascho. **A Piritá Humana: os mineiros de Criciúma**. Florianópolis: UFSC/AL, 1984.
- WARREN, Ilse Scherer et al. **Santa Catarina em Perspectiva: os anos do golpe**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- WERLANG, Alceu. O Processo de Colonização no Oeste de Santa Catarina: a atuação da Cia. Territorial Sul Brasil. In: **Cadernos do CEON**, ano 9, n. 9, Chapecó: UNOESC, Julho de 1995.
- WILLEMS, Emílio. **Assimilação e Populações Marginais no Brasil: estudos sociológicos dos imigrantes germânicos e seus descendentes**. São Paulo: Nacional, 1940.
- WOLFF, Cristina Scheibe. **Historiografia Catarinense: uma introdução ao debate**. In: **Revista Catarinense de História 2**. Florianópolis: Terceiro Milênio, 1994. Pp. 5 -15.

Historiografia Brasileira.

- BASBAUM, Leôncio. **História Sincera da República**. Rio de Janeiro: Alfa Omega, s/d.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Cia das Letras, 1994.
- _____. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- BOSI, Eclea. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: EDUSP, 1996.
- CANDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo : Companhia das Letras, 1989.
- CARDOSO, F. H. **Escravidão no Brasil Meridional**. São Paulo: Difel, 1976.
- CARDOSO, F. H., IANNI, Octavio. **Cor e Mobilidade Social**. São Paulo: Nacional, 1960.
- DAUMARD, Adelaide. **Cinco aulas de História Social**. Salvador: UFBA, 1978.
- _____. et al. **História Social do Brasil: teoria e metodologia**. Curitiba: UFPR, 1984.
- FAORO, Raimundo. **Os donos do poder**. Porto Alegre/São Paulo: EDUSP/Globo. 1979.
- FAUSTO, Boris (org.). **História Geral da Civilização Brasileira**. São Paulo: DIFEL, 1960.
- FENELON, Dea R. **50 textos de História do Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1986.
- HOLANDA, Sérgio Buarque (org.). **História da Civilização Brasileira**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1987
- IOKOI, Zilda Márcia Gricoli. **O Legislativo na Construção da República**. São Paulo, Contexto, 1989.
- _____. (Org.). **Bibliografia Comentada – Urbanização, Industrialização e Migrações em São Paulo – Séculos XIX e XX**. Série iniciação, São Paulo, Departamento de História – FFLCH – USP, 1995.
- _____. **O Brasil atual e a mundialização**. São Paulo, Edições Loyola, 1997 (Col. História Temática Retrospectiva, V)
- MARIZ, Vasco. **História da Música Brasileira**. São Paulo: EDUSP, 1995.
- MATOSO, Kátia. **Ser escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- MOTTA, Carlos G. (org.). **Brasil em perspectiva**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.
- _____. (Org.). **Negros no Sul do Brasil**. Florianópolis: Letras Contemporâneas. 1996. P. 17-53.
- PRADO JR. Caio. **Evolução política do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1985
- PRADO, Caio Jr. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo : Brasiliense, 1987.
- SILVA, Eduardo. **Barões e Escravidão**. Rio de Janeiro : Nova Fronteira. 1984.
- TINHORÃO, J.C. **Pequena História da Música Popular Brasileira**. São Paulo: Círculo do Livro, 1972.

Historiografia Geral

- ANDERSON, Perry. **Passagens da antiguidade ao feudalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BENCI, Jorge. **Economia cristã dos senhores no governo dos escravos**. São Paulo: Grijalbo, 1977. P. 47-81.
- CARDOSO, Ciro F. **A cidade-Estado Antiga**. São Paulo : Ática, 1985.
- CASSIN, Barbara et al. **Gregos, bárbaros, estrangeiros**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- FINLEY, M.L. **História Antiga: testemunhos e modelos**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- FLORENZANO, Maria Beatriz B. **O mundo antigo: economia e sociedade**. São Paulo: Brasiliense 1986.
- GORENDER, Jacob. **A escravidão reabilitada**. São Paulo: Ática 1990. P. 05-43
- GRIMAL, Pierre. **A mitologia grega**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- HOBSBAWM, Eric. **A era das revoluções**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- _____. **A Era dos Extremos**. São Paulo: Cia das Letras, 1995.
- _____. **A Era do Capital**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- _____. **As Origens da Revolução Industrial**. São Paulo: Global, 1979.

- _____. **Os trabalhadores**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- _____. **Revolucionários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- HUBERMAN, Léo. **História da Riqueza do Homem**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.
- IGLESIAS, Francisco. **A Revolução Industrial**. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- IOKOI, Zilda Márcia Gricoli **Igreja e Camponeses na América Latina: Teologia da Libertação e a Luta pela Terra Brasil-Peru – 1964/1986**. São Paulo, HUCITEC, 1996.
- _____. **Lutas Sociais na América Latina. Argentina, Brasil e Chile**. Porto Alegre, Ed. Mercado Aberto, 1990.
- LÍVIO, Tito. **História de Roma**.(v.1) São Paulo: Paumape, 1991.
- MAESTRI Fº, Mário José. **O escravismo antigo**. São Paulo: Atual, 1985.
- MENDES, Norma Musco. **Roma republicana**. São Paulo. Ática, 1988.
- MOTTA, Carlos Guilherme (Org.) **Febvre**. São Paulo : Ática, 1978.
- NAQUET, Pierre-Vidal, VERNANT, Jean-Pierre. **Trabalho e escravidão na Grécia Antiga**: Papyrus, 1989.
- NOVAES, Adauto (org.). **Ética**. São Paulo: Cia das Letras, 1992.
- NOVAES, Fernando. **O Comércio Atlântico na crise do sistema colonial**. São Paulo: Ática, 1978.
- OLIVEIRA, Waldir Freitas. **A antigüidade tardia**. São Paulo: Ática, 1990.
- SOUBOUL, Albert. **A Revolução francesa**. São Paulo: Brasiliense, 1974.
- THOMPSON, E. **Formação da Classe Operária na Inglaterra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- _____. **Senhores e Caçadores**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

História para a Educação Infantil.

- ARIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- FRAGO, Antonio Viñao. **Alfabetização na Sociedade e na História**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- TRAN-THONG. **Estágios e conceitos de Estágio de desenvolvimento da Criança na Psicologia Contemporânea**. Vol. I. Porto: Afrontamento, 1981.

Outras Referências

- FREITAS, Luiz Carlos de. Projeto histórico, ciência pedagógica e “didática”. **Educação e Sociedade** (27): 122-140, 1987.
- GORZ, André. **A Crítica da Divisão do Trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.
- FERRETTI, Celso J. **Modernização tecnológica, qualificação profissional e sistema público de ensino**. São Paulo: **Perspectiva**, v. 7, n.1, jan./mar./1993.
- MARTINS, José de Souza. **Sociologia Rural**. São Paulo: Hucitec,

GRUPO DE TRABALHO

ANTONIO DIAS MAFRA – 22ª CRE
 CELSO OGLIARI – 17ª CRE
 GELTA MADALENA JÖNCK PEDROSO – 5ª CRE
 JOSÉ CARLOS RADIN – 9ª CRE
 MARIA DE LOURDES AVELLAR – 20ª CRE
 MÁRIO CÉSAR BRINHOSA – 1ª CRE
 NORMÉLIO PEDRO WEBER – 13ª CRE
 PEDRO POLIDORO – SED/DISU
 ROZANA FERRAZ DE DEUS – 18ª CRE

COORDENADOR

PEDRO POLIDORO – SED/DISU

CONSULTORIA

ZILDA MÁRCIA GRICOLLI IOKOI – USP