

# **A História de Santa Catarina nos livros didáticos: reflexões sobre discursos e representações da cultura**

*Jaqueline Martins Zarbato\**

## **Resumo**

Este texto tem como objetivo abordar de que maneira duas coleções de livros didáticos abordam a História de Santa Catarina, focando na maneira como são ensinadas as questões referentes à História de Santa Catarina.

**Palavras-chave:** Livro didático. Ensino de História. Cultura e identidade.

A Discutir a utilização dos conceitos locais ou regionais em publicações como livros didáticos nos remete a algumas reflexões, não só sobre a historicidade dos manuais didáticos, mas também sobre os diferentes usos. Isso porque a inserção dos livros didáticos no cotidiano educacional demarcou algumas modificações na forma de ensinar História.

No Brasil, o livro didático surge sob o abrigo do Estado no início do século XIX. Inicialmente, para atender as necessidades de um sistema educacional que se organizava recorreu-se as traduções e/ou importações e, depois, como parte de políticas educacionais mais efetivas, a autores “nativos” para produzir textos. O “abrambrileiramento”, porém, da produção didática só ocorreria no final do século XIX e primeiros anos do século XX. Ao analisar a produção didática ao longo do século XIX, Bittencourt (1993, p. 25) mostra que o livro didático, num primeiro momento, destinava-se prioritariamente ao professor, devendo assegurar a este o domínio de um conteúdo básico a ser transmitido aos alunos e garantir a ideologia desejada pelo sistema de ensino. Segundo o método imaginado para as primeiras décadas do século XIX – herdeiro de uma concepção de educação do século XVIII – os professores deveriam fazer ditados e os alunos copiariam trechos ou ouviriam as preleções em sala de aula. Somente no decorrer do século XIX e primeiros anos do século XX, o livro didático passaria a ser considerado também como obra a ser consumida diretamente por crianças e adolescentes, passando estes a ter o direito de posse sobre ele.

A partir da década de 1960, com o início do processo de massificação do ensino brasileiro, os antigos manuais escolares também passariam por outro processo: o de transformação nos modernos livros didáticos. Mesmo para olhares pouco cuidadosos (ou menos treinados) a observação da trajetória do livro didático no Brasil é um exercício que pode nos revelar o quanto este objeto cultural mudou. Não foram apenas revisões em relação aos conteúdos e propostas de atividades, foram transformações importantes em sua própria feitura, que passou de uma produção praticamente artesanal a uma produção em escala industrial, com a implantação de uma poderosa

indústria editorial. A partir de 1970, os livros passam a obedecer alguns padrões de consumo que vão alterar não apenas seu tamanho como também e, principalmente, sua apresentação gráfica: linguagem utilizada, formatação dos textos, quantidade de imagens, uso de variadas cores, tipos de letras etc. O livro didático de História publicado entre as décadas de 1970 a 2000 muito pouco se parece com aquele anterior a década de 1960. Vesentini, destaca a divergência entre a bibliografia acadêmica especializada e o livro didático presente nos anos 70:

Não deixa de ser curiosa certa divergência entre a bibliografia especializada e sua difusão. A primeira, muitas vezes, é múltipla ou tende a sê-lo, divergente, plena de confrontos. Por outro lado, uma luta pode projetar mais de uma percepção, ela tem vencedores, mas também vencidos. E mesmo quando esses não se expressam, eles deixam a possibilidade de outra leitura de seu momento. Onde, então, se situa essa incapacidade de ao menos lembra-los, tão característica de nossas aulas ou do nosso material didático? (VESENTINI, [s.d.], p. 79).

Além da proposição de manter alguns discursos e representações na sociedade brasileira, o livro didático também é apresentado, como destaca Munakata (1999), onde afirma que, o livro didático é um artefato de papel e tinta, costumeiramente utilizado em situações didática. Ele também alerta que: “não são meramente idéias, sentimentos, imagens, sensações, significações que o texto possa representar”. Tampouco é o texto em abstrato, pois esse texto de que as pessoas normalmente vêem apenas ideias, sentimentos, imagem etc., é constituído de letras (confeccionadas com tinta sobre o papel) segundo uma família de tipo (ou face de tipo ou fonte), que lhes dá homogeneidade.

Como objeto e produto cultural, além de inscrever-se numa longa tradição, o livro didático porta um sistema de valores, de determinadas ideias de uma cultura. Nesse sentido, não pode e nem deve ser pensado em separado - tanto na sua elaboração quanto na sua utilização - das circunstâncias e condições históricas de seu tempo. Alvo de vigilâncias e de críticas não se pode discordar do

importante lugar ocupado por esse impresso na história da escolarização no Brasil, passada e presente. Para Antônio Batista, além de o livro didático constituir-se na principal fonte de informação impressa utilizada pelas populações escolares - uma utilização que se intensifica quanto menor o acesso dessas populações a bens econômicos e culturais - parece ser o principal impresso em torno do qual se organiza e constitui a escolarização e o letramento para parte significativa da população brasileira (BATISTA, 1999, p. 531).

No final da década de 1970 e ao longo da década de 1980 as pesquisas realizadas sobre o livro didático de História destacavam o papel político e ideológico presente nos conteúdos escolares. A conjuntura política deste período serviu de base para uma série de pesquisas que buscaram flagrar nos livros didáticos e paradidáticos brasileiros a ideologia subjacente ao regime militar.

A partir da década de 1990 outras abordagens, que não apenas as ideológicas passaram a ser alvo das preocupações de pesquisadores/as, como a relação entre conteúdos escolares e acadêmicos, ausências ou estereótipos de grupos étnicos ou minoritários, dentre tantos outros. Nos últimos anos, as pesquisas realizadas sobre o livro didático de História têm investigado os discursos veiculados sobre determinadas noções de “nação”, “cidadania”, “identidade”, entre outros (FONSECA, 2001).

Thompson (2001) afirma que na produção e na distribuição de formas simbólicas, o homem se serve de muitas fontes para realizar ações que possam intervir no curso dos acontecimentos com consequências diversas. Neste sentido, os livros didáticos se configuram como elementos de produção e reprodução de discursos e representações sociais, encaminhando as possíveis leituras a partir de imagens e discursos.

Pode-se dizer, então, que a utilização de material didático pelos/as professores/as pode favorecer as discussões e reflexões sobre as transformações no cenário social e cultural, já que, a partir da década de 1980, emergem com ênfase os discursos voltados à valorização da contribuição das diferentes culturas, da História Local e Regional. Com isso, surgem coleções de livros didáticos voltadas

para a publicização de elementos regionais, locais, pontuando as diferentes contribuições culturais e relacionando com as exigências dos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>1</sup>.

Neste sentido, é importante destacar que as editoras, a partir dos anos de 1980, publicam livros didáticos voltados às questões regionais e locais. Focalizando elementos pertencentes à cultura regional. Muitas das publicações utilizam textos e imagens que remontam os cenários históricos da colonização, das “tradições” de cada estado, da culinária, da contribuição de diferentes sujeitos, entre outras<sup>2</sup>.

Nesta pesquisa, parte-se do pressuposto de que os livros didáticos, bem como outros produtos culturais que circulam nas escolas contribuem fortemente para evidenciar um “cenário onde as sociedades disputam as memórias possíveis sobre si mesmas” (CARRETERO, 2007, p. 14). Isso porque, os/as professores/as têm o livro didático como um grande problema para o desenvolvimento de suas aulas e muitos deles culpam-nos pela precariedade da educação em nosso país. Enquanto outros/as professores/as relatam que os livros didáticos são materiais de apoio auxiliando e enriquecendo suas aulas: Segundo Bittencourt (2004):

O livro didático, no entanto, continua sendo o material didático referencial de professores, pais e alunos que, apesar do preço, consideram-no referencial básico para o estudo: e em todo o início do ano letivo as editoras continuam colocando no mercado uma infinidade de obras, diferenciadas em tamanho e qualidade (BITTENCOURT, 2004, p. 71).

Com base na reflexão de que os livros didáticos têm sua importância no cenário educacional e que, principalmente os livros que abordam a História de Santa Catarina permitem a fundamentação de construção de discursos, imagens e interpretações sobre os diferentes modos de viver no estado, centramos a análise sobre estes como documentos. Além de dotar de inteligibilidade a trajetória do ensino de história de Santa Catarina, evidenciando, em sua historicidade, as formas de apropriação e construção do conhecimento histórico escolar em suas permanências e descontinuidades e, tam-

bém, quais os pertencimentos, as identidades, as memórias foram e são construídas nesse processo.

Parte-se do pressuposto de que os livros didáticos utilizados nas escolas, bem como as seleções de conteúdos a serem ensinados sobre a História, aqui, em especial, a de História de Santa Catarina, atuam como mediadores entre concepções e práticas políticas culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo e de história.

Assim, levando em consideração que somos seres simbólicos, capazes de inventar, criar e recriar símbolos conforme os estímulos, podemos dizer que, o livro didático poderá suscitar nos educandos diferentes relações, com seus valores, sua visão de mundo, servir como propiciador de informações e conteúdos simbólicos usando uma diversidade de linguagens. As ações simbólicas podem provocar reações, sugerir caminhos e decisões, induzir a crer e a descrever, portanto, um bom conteúdo, desprovido de estereótipos, imagens que animam que consigam provocar no educando melhora na sua autoestima, autonomia, que auxiliem na tomada de decisões, podem fazer a diferença na educação de jovens brasileiros. É importante que o(s) autor(es) perceba(m) que os alunos podem identificar os conteúdos, discursos, representações de acordo com o que já fora apresentado como conhecimento de vida e o professor, pode desempenhar papel fundamental nesta relação entre o diálogo aluno-livro, pois, conforme Bezerra (1999): O livro deve partir do princípio de que o aluno não é uma cabeça vazia que precisa ser preenchida com algum conteúdo, assimilado de qualquer forma. Como ser humano, já vivenciou experiências com as quais poderá trabalhar para adquirir novos conhecimentos, através de leituras, discussões e do empenho do professor.

Deste modo, tanto os discursos quanto as representações encaminhadas pela utilização dos livros didáticos podem fomentar concepções culturais, em que as crianças podem compreender e exacerbar algumas culturas, no caso de Santa Catarina, e desconhecer outras contribuições culturais.

## **A representação e discurso sobre a cultura na História de Santa Catarina**

Para efetivação das discussões sobre a representação, construção de discursos e imagens sobre a História de Santa Catarina selecionamos uma coleção de livros didáticos, isso porque nas entrevistas realizadas com os/as professores/as ficou perceptível a utilização desses documentos.

O livro que baseamos nosso aprofundamento de análise foi o “Santa Catarina de todas as gentes”, das autoras Neide Almeida Fiori e Ivone Regina Lunardon, com ilustração de Carlos Cesar Salvadori, da editora Base, Curitiba (2004). O livro possui variada construção de textos, análise de imagens, glossário e num total de 265 páginas versa sobre os múltiplos elementos constituidores de Santa Catarina. Nessa análise focalizei principalmente o livro 3, intitulado “História e Cultura”.

Esse volume é destinado a 3ª série do Ensino Fundamental, atual 4º ano, produzindo os discursos e imagens a partir das questões da História do Brasil e sua relação com a História de Santa Catarina. As autoras justificam que “este livro tem como objetivo principal ser um apoio ao aluno para que conheça os caminhos que foram percorridos por Santa Catarina, até se tornar o que é hoje, um importante Estado, que tem sido escolhido por um número bastante expressivo de pessoas como a terra onde desejam morar, trabalhar e viver”.

As imagens da capa trazem uma série de elementos culturais de Santa Catarina, visando apresentar a diversidade étnica, cultural. As autoras demonstram uma sensibilidade de retratar os sujeitos históricos, retratando diferentes situações que envolvem as diferentes culturas: os imigrantes europeus, populações indígenas e de origem africana.

Tendo em vista que a obra está dividida em seis capítulos, não iremos nos deter em toda a construção das imagens e textos, mas é importante frisar que trabalham com uma concepção histórica voltada para valorização dos diferentes elementos culturais e suas

heranças para a sociedade, com temas para discussão que se enquadram dentro da temática proposta. O livro apresenta textos sobre a diversidade étnico-racial brasileira e catarinense, com textos variados, como poemas, canções e depoimentos fazendo referência à questão da negritude, da valorização étnico-racial, da consciência das diferenças, e sobre o preconceito existente na sociedade brasileira. Além disso, enfocam as questões de chegada dos imigrantes, bem como trabalham com a extensão territorial.

A Unidade I, intitulada “Estado de Santa Catarina: ontem e hoje”, apresenta as discussões políticas de formação do Estado, com o Tratado de Tordesilhas, explicando as capitânicas hereditárias, os símbolos Nacionais e Estaduais, os poderes que “governam o Brasil”. A Unidade II apresenta a contribuição indígena, as inscrições rupestres, os diferentes grupos indígenas que habitavam Santa Catarina. Na Unidade III apresenta a historicidade da vinda dos grupos africanos, relacionando com o período da escravidão, mas também focando na contribuição cultural destes grupos. Na Unidade IV mostra a extensão territorial do Estado de Santa Catarina e as atividades econômicas relacionadas à cada região. Na Unidade V apresenta a diversidade de origens dos povos imigrantes, mostrando as principais questões que fomentaram sua chegada ao estado, bem como as dificuldades e superações.

Mas é na Unidade VI: “Maneiras de viver” que deteremos nossa análise com mais afinco, pois esta unidade foi citada por professores/as que lecionam no Ensino Fundamental. Isso se deve ao fato de que ao discutir o imbrincamento entre História e Cultura, os/as professores/as ampliam as dinâmicas do fazer em sala de aula.

O início do capítulo aponta os primeiros elementos de reflexão, pois destaca o texto que:

Por se referir sempre a um grupo de pessoas, a cultura costuma ser entendida como o modo de viver desse agrupamento humano. As manifestações da cultura podem ser percebidas no modo de vida desse conjunto de pessoas (FIORI; LUNARDON, 2004, p. 211).

O texto continua relacionando as semelhanças e diferenças no modo de viver:

A cultura expressa, como visto, o modo de vida de todos os grupos humanos. [...] exemplo de semelhanças: todos os integrantes de todos os grupos tem necessidade de dormir, viver em família, se divertir, de se alimentar, etc. Exemplo de diferenças: os membros dos diversos grupos podem ter hábitos de dormir em horários variados e de diversas maneiras (em cama, redes). (FIORI; LUNARDON, 2004, p. 212).

Relacionando a discussão apresentada pelas autoras fica explícito a inserção do entendimento de cultura a partir de elementos materiais e imateriais, isso porque relacionam as manifestações culturais com as diferenciações e semelhanças entre os grupos sociais. O elemento da cultura imaterial como a alimentação, costumes é reforçado a partir das descrições de alguns elementos da alimentação, pois destacam que: “surgem, desse modo, determinados gostos, em termos de alimentação, que fazem parte das culturas que formam o Estado catarinense, dos modos de viver em Santa Catarina” (FIORI; LUNARDON, 2004, p. 212). Apresentam, assim, alguns elementos da alimentação relacionando com os lugares de “origem”. Segundo as autoras, os frutos do mar costumam ser relacionadas com a preferência alimentar dos descendentes de açorianos e também daqueles que vivem próximo ao litoral.

O fato de relativizar as preferências em relação à alimentação possibilita uma ampliação nas discussões sobre as culturas, sem padronizar comportamentos. Além disso, há nos textos uma perspectiva de análise importante, pois partem das memórias de algumas pessoas que vivem em determinadas regiões para apresentar a relação entre culinária e cultura.

As construções como formas culturais também são analisadas no livro, pois segundo as autoras, podem ser encontradas casas típicas que se referem a diferentes estilos de construção: alemão, italiano, açoriano. Essas construções refletem o modo de viver, a cultura de cada um desses grupos (FIORI; LUNARDON, 2004, p. 221). As

autoras explicam que entre os muitos estilos de habitação, foram escolhidos apenas “alguns para serem estudados”. No entanto, não esclarecem o porquê da escolha.

A justificativa em escolher as que possuem mais representatividade no Estado de Santa Catarina se dá pela manutenção também de uma memória e cultura voltada aos imigrantes europeus. Por isso é importante analisar a produção de textos de um grupo em detrimento de outros. De certa forma, como salienta Bittencourt (2004, p. 305) os discursos nos textos didáticos também têm sido analisados, sobretudo para identificar a manutenção de estereótipos sobre grupos étnicos. No caso do livro analisado, a escolha também pode reforçar a manutenção de discursos em torno da colonização europeia e do silenciamento em relação à outros grupos.

Até mesmo a reprodução de algumas imagens das edificações de “origem” europeia, centrou-se nas “casas alemãs” típicas que apresentam madeiramento escuro à mostra, algumas com tijolos à vista (FIORI; LUNARDON, 2004, p. 224).



Figura 1: Casa estilo enxaimel-modelo simples  
Fonte: Fiori e Lunardon (2004, p. 224).

A partir das imagens das casas, as autoras descrevem a historicidade das mesmas, relacionando a inserção dos elementos cultu-

rais materiais dos imigrantes em Santa Catarina. Descrevem que, no Estado de Santa Catarina esse tipo de construção na maioria das vezes tem um sótão, a casa é cercada por um jardim e há cortinas nas janelas (FIORI; LUNARDON, 2004, p. 224).

Percebe-se que a construção de discursos sobre as casas alemãs restringe-se às imagens que foram exibidas nas páginas 224 e 225, sendo poucos os textos que abordam tal questão.

Já em relação às casas italianas, as autoras destacam que “apresentam bastante variedade de estilos”. Em torno da casa costuma haver o jardim, o pomar e, um pouco mais longe, os estábulos. “Muitas vezes, as casas são tão altas e tem porões tão grandes que neles se pode guardar até carretas. O espaço também pode ser usado para guardar queijos e servir de adega de vinhos [...] são muito importantes no modo de viver, na cultura dos descendentes de italianos em Santa Catarina” (FIORI; LUNARDON, 2004, p. 226).



Figura 2: Casa estilo misto-modelo simples – LD  
Santa Catarina de todas as gentes  
Fonte: Fiori e Lunardon (2004).



Figura 3: Residência construída em pedra – LD  
Santa Catarina de todas as gentes  
Fonte: Fiori e Lunardon (2004).

Ao relacionar as edificações com o modo de viver, à cultura, as autoras encaminham a necessidade de reflexão sobre os diferentes olhares que podem ser lançados a partir das “moradias” dos descendentes de italianos, sendo assim, reforçam também a manutenção de discursos sobre os elementos culturais advindos com os imigrantes italianos: tipos de habitação, alimentação etc.

Entretanto, é importante ressaltar que a produção de discursos através do livro didático, tanto pode promover a investigação de outros elementos culturais quanto de manter a supremacia de determinadas formas de viver. De certo modo, os discursos produzidos no livro didático, assim como a reprodução das imagens, relaciona-se com o período de produção de livros didáticos a partir dos anos de 1990, com enfoque numa discussão das temáticas da História Cultural, mas ainda vislumbra-se permanências da influência economia e política dos anos 1970 e 1980.

As autoras reforçam a análise das construções como elementos culturais definidores e diferenciadores dos grupos sociais, com os relatos de viajantes, neste caso, Robert Ave-Lallemanti<sup>3</sup>.

O que evidenciamos na análise é que algumas construções não foram descritas e, mesmo que tenha sido feita uma escolha, ela também direciona a leitura e a manutenção de alguns elementos culturais de determinados grupos em detrimento de outros. Um outro aspecto que nos chama a atenção é a descrição informativa, às vezes narrativa, que utiliza textos curtos, mas sem muita motivação e fundamentação histórica.

Segundo Lucini (2000) e Seffner (1997), o ensino de História deve oferecer aos alunos textos diferenciados, jornais antigos ou atuais e quaisquer outros produtos da mídia, como a música, a obra de arte, a poesia, o filme, arquivos públicos e pessoais etc. A reconstrução da história regional pode ser colocada nesses parâmetros, para tanto, o professor deve estar preparado para a proposição de tais atividades. Como isto é possível de ser concretizado? Então, o que é preciso ser feito? Para envolver o aluno, o professor precisa se envolver primeiro. Tratando-se especificamente do ensino de História local pode-se indagar: o que ele sabe da localidade em que leciona? De seus alunos? Da cidade, vila ou estado? Qual a sua identidade social e cultural com este lugar? Onde buscar subsídios para o ensino da História local.

Há ainda nas publicações, principalmente de livros didáticos, a permanência de algumas memórias e culturas em detrimento de outras, o que enfatiza apenas algumas discussões sobre grupos culturais e sua contribuição na história regional. Moscovici (2007) salienta que existem situações que são como se nossos olhos ou nossa percepção estivessem eclipsados, de modo que alguns segmentos da sociedade tornam-se invisíveis.

Assim, relacionamos esses resultados com o que nos diz Bonnewitz, citando Bourdieu: A seleção das disciplinas ensinadas, assim como a escolha dos conteúdos disciplinares é o produto de relações de força entre grupos sociais. A cultura escolar não é uma cultura neutra, mas uma cultura de classe (BONNEWITZ, 2003).

É importante que as discussões regionais estejam atreladas ao saber histórico produzido, relacionando as reflexões das diferentes culturas na cultura escolar. Em que, tanto os livros didáticos quanto

a escola, possam fazer as discussões entre os sujeitos históricos, as interligações de saberes que ocorrem regionalmente, assim como a multiplicidade de determinações históricas, políticas, sociais e psicológicas que englobam as questões da História de Santa Catarina.

Em nossa sociedade, a prática docente tem sido aprisionada: de um lado, por uma pedagogia da carência, da cópia, da repetição, que submete a continuação dos modelos de disciplinamento; de outro, pela motivação de tentar transformar o conhecimento, a começar pelo espaço da sala de aula. Desta maneira, não só a utilização de discursos que valorizam algumas culturas em detrimento de outras, mas as representações e memórias que cristalizam os discursos favorecem a concepção de invisibilidade de grupos culturais de diferentes etnias.

## Notas

\* Possui graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina, mestrado em História pela Universidade Federal de Santa Catarina e doutorado em História pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Centro Universitário Municipal de São José e colaboradora na Universidade Federal de Santa Catarina.

<sup>1</sup> A Editora Brasil tem publicações voltadas para a História Local e Regional: Estado do Rio de Janeiro Sua Gente e Sua História – História, de Heloisa Menandro; Alagoas – História e Geografia, de Eduardo Frigoletto de Menezes e Celme Farias Medeiros.

<sup>2</sup> No portal do Ministério da Educação e Cultural (MEC <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/pnldhisto07.pdf>), há a descrição de 19 coleções analisadas, reunidas em quatro blocos, de acordo com a organização dos seus conteúdos: História Temática, História Integrada, História Intercalada, História Convencional. Na maioria delas, percebe-se, ainda, a divisão cronológica e linear do conhecimento histórico. Os livros que abordam a História Regional e Local ainda são circunscritos aos anos iniciais.

<sup>3</sup> Os relatos de viajantes europeus, foi muito utilizado para exemplificar diferentes situações. Porém, são relatos que apresentam uma interpretação sobre os modos de viver, a partir do “olhar” do viajante, com seus estranhamentos, suas “descobertas”, etc.

## Referências

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. “Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos”. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999.

BEZERRA, Holien Gonçalves. O Processo de Avaliação de Livros Didáticos – História. In: **Simpósio da ANPUH, 20**. Florianópolis,

Santa Catarina, Jul. 1999. Anais ... Florianópolis, 1999.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. 1993. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

\_\_\_\_\_. Ensino de História: Fundamentos e métodos. SP: Cortez, 2004. BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CARRETERO, Mario. (Org.). **Ensino de História e Memória coletiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FIORI, Neide; LUNARDON, Ivone. **Santa Catarina de todas as gentes**: História e Cultura. 40 ou 50 anos. Ilustração: labores graphici, Carlos Cesar Salvadori. Curitiba, base editora, 2004.

FONSECA, Selva. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas: Papirus, 2001.

KARNAL, Leandro. (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.

LUCINI, Marizete. **Tempo, narrativa e ensino de história**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2007.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático: produção e leituras. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999.

RÜSEN, Jorn. Didática da História: **Passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. In: Encontro Regional da Associação Nacional de História – ANPUH/ Práxis Educativa, 11, Ponta Grossa, PR. V. 1, n. 2, jul./dez. 2006. Anais... Ponta Grossa, 2006.

SEFFNER, Fernando. **Qual história? Qual ensino? Qual cidadania?**

Porto Alegre: ANPUH, UNISINOS, 1997.

THOMPSON, Edward. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2001.

VESENTINI, Carlos Alberto. Escola e livro didático de história. In SILVA, Marcos A. da (Org.). **Repensando a história**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984.

## **Abstract**

This paper aims at addressing the teaching of history, focusing on how they are taught issues relating to the history of Santa Catarina.

**Keywords:** Textbook. History Teaching. Culture and identity.

