



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS

GOVERNADOR: ANDRÉ FRANCO MONTORO
Secretário: Paulo Renato Costa Souza
Coordenador : João Cardoso Palma Filho

QUESTÕES SOBRE UMA NOVA PROPOSTA CURRICULAR

Autoria:

Kátia Maria Abud

SÃO PAULO

1985

CENP 0264/2

© Publicação amparada pela Lei nº 5.988, de 14 de dezembro de 1973.

Projeto: IPÊ - Atualização e aperfeiçoamento de professores e especialistas em educação por multimeios.

Distribuição gratuita

S241q

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenação de Estudos e Normas Pedagógicas. Questões sobre uma nova proposta curricular. São Paulo, SE/CENP, 1985. 13p. (História, 2)

1. História - Currículo 2. História - Ensino de 1º e 2º graus I. Título II. Série.

CENP 0264/2



CDU 93:371.214

Serviço de Documentação e Publicações

Impresso: República Federativa do Brasil

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SÃO PAULO
COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS
Rua João Ramalho, 1546
05008 - São Paulo - SP
Telefone - 864-5700

S U M Á R I O

	pág.
I INTRODUÇÃO	5
II OS PROGRAMAS DE HISTÓRIA: UMA RETROSPECTIVA	5
III O LIVRO DIDÁTICO	7
IV O ENSINO DA HISTÓRIA E O CONHECIMENTO DA REALIDADE: A QUESTÃO DO CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	8
ROTEIRO PARA DISCUSSÃO	12
SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS	13

I - INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo colocar em discussão algumas questões que surgem neste momento em que se pensa numa nova proposta curricular para o ensino de História, refletindo, ao mesmo tempo, as preocupações por ela despertadas entre a Equipe Técnica de História da CENP.

Vários fatores são responsáveis por esse movimento de repensar o ensino de História, na escola de 1º e 2º graus. Dentre eles destacam-se, de um lado, a concepção da escola como disseminadora do conhecimento produzido pela sociedade e, de outro, o constante refazer da História, enquanto campo de conhecimento.

Ao resgatar sua função como agência de ensino, a escola tem procurado se libertar de distorções que a vêm impedindo de cumprir sua função de socializadora do conhecimento que a sociedade produziu, colocando-o ao alcance de toda sua clientela. Nesse sentido, a extinção de Estudos Sociais, como disciplina, de 5ª a 8ª série, e a reintegração de História e Geografia, no quadro curricular, podem ser entendidas com um dos atos desse resgate.

A introdução de Estudos Sociais significou um dos sintomas mais claros do aligeiramento do ensino na escola pública, pois, ao agrupar numa só disciplina ciências diversas, tirou-lhes sua especificidade e a possibilidade de seu ensino acompanhar a evolução de cada uma delas.

O contexto atual da escola — isto é, os objetivos a que ela se propõe, a sua organização enquanto instituição e as condições que ela apresenta para alcançar seus objetivos — deve ser levado em conta no momento em que se repensa o programa curricular das disciplinas para que cada uma possa encontrar seu significado enquanto componente curricular. Assim, ao se retomar a discussão sobre uma nova proposta curricular, a primeira questão que se coloca é, no nosso caso, o próprio conhecimento histórico como instrumentalização para pensar e participar, criticamente, da sociedade. Tal conhecimento é um instrumento fundamental para que nos situemos na realidade presente e para que percebamos nosso papel como agentes transformadores da sociedade.

II - OS PROGRAMAS DE HISTÓRIA: UMA RETROSPECTIVA

A História, enquanto ramo do conhecimento, comporta todos os níveis da organização humana, desde como os homens se organizaram para explorar a natureza até o conjunto de valores e crenças, com as quais eles explicam sua realidade. Tudo isso é objeto da ciência histórica, e desse conjunto deve ser extraída a relação de temas que comporão o conteúdo programático da proposta curricular.

A abrangência do objeto nos obriga a uma seleção, na medida em que existe a impossibilidade material de que tudo que constitui o processo histórico faça parte do conteúdo curricular da disciplina. Esse fato provoca a necessidade de se fazer uma seleção de temas a serem abordados numa proposta curricular, que devem obedecer a uma linha temática central, que indica a orientação a ser seguida.

De maneira geral, tem predominado, nos programas de ensino de História, a História Política, dispostos os fatos em ordem cronológica.

Os chamados "programas oficiais" apareceram, quando, no início do período republicano, surgiu a escola pública. Esta visava, principalmente, ao atendimento de uma clientela específica, ou seja, à instrução daqueles que formariam a elite política da República. Para os filhos dessa elite, alunos das escolas que então apareciam, foi preparado um programa curricular que tinha como eixo a História (da Elite) Política.

O programa preparado para formar a camada governante contava sua história, como modo de garantir sua presença nos postos de mando, seguindo o modelo de programas europeus (especialmente o modelo francês). A própria periodização obedecia a esses parâmetros, tratando da História Geral (naquele momento chamada, ainda, de História Universal) ou da História do Brasil. Desde então, sob o pretexto de ser "mais didático", a História do Brasil vem sendo tratada, dividida nos períodos Colônia - Império - República; e a História, chamada Geral, trata quando muito da História Política da Europa Ocidental, mas é nitidamente francófila. Para exemplificar, podemos lembrar que a Idade Média é tratada como a História da França feudal; que Portugal é omitido do contexto do Feudalismo, e que sua História é lembrada somente como tema inicial da História do Brasil e desvinculada da História do continente europeu.

Esse tratamento do conteúdo programático continua predominando em nossas escolas até os dias de hoje. Tal permanência não leva em conta as transformações pelas quais a escola vem passando. No início da década passada, o número de vagas na escola pública aumentou consideravelmente, permitindo que um contingente muito maior de crianças a frequentasse. A abertura de vagas trouxe, então, como aspecto positivo, a facilidade de matrículas e frequência à escola para um grande número de crianças, mas convém lembrar que a escola não se modificou para fazer frente a tal mudança. A valorização do ensino e a possibilidade do acesso de todos ao conhecimento não foram proporcionais ao aumento de vagas. Ao contrário, guiando-se pelos mesmos parâmetros da escola voltada para receber os filhos da classe média, a escola não se preparou para receber um grande número de alunos, vindos das camadas desprivilegiadas. O próprio sistema escolar continuou pensando a escola como aquela que recebia alunos que tinham possibilidade de comprar livros, de acompanhar os acontecimentos culturais etc.

Esses alunos, que vinham de uma camada social diferenciada da anterior, não conseguiram "seguir" as aulas, e os números de evasão e repetência se tornaram assustadores. A escola não soube encontrar outra alternativa senão o aligeiramento do ensino e o uso de algumas técnicas extraídas (só enquanto técnicas) da proposta da Escola Nova. A Escola Nova trazia, juntamente com uma proposta política, alguns métodos considerados ativos, que pretendiam corrigir o caráter mecânico, decorativo e repetitivo dos métodos da chamada Escola Tradicional. No entanto, ao serem utilizados fora do contexto global da proposta, estes mesmos métodos ficaram sem sentido e propiciaram, também, a decoração do conteúdo, cada vez mais fragmentado e destituído de lógica interna.

As técnicas novas e o desprezo mesmo pelo conteúdo permitiam que a escola alcançasse um maior número de aprovações, mas não levava em conta a necessidade de conhecimento dos alunos.

Se a escola pública dos primeiros tempos republicanos atingia, competentemente, o seu objetivo, ao formar com a História Política a futura elite dirigente, a escola, que recebeu a grande clientela na década de 70, não parecia ter outro objetivo, senão guardar, dentro de suas paredes, por um certo período de tempo, seus alunos. Ela já não atendia aos interesses da classe média e nem aos alunos que a ela passavam a ter acesso.

Entretanto, a escola voltada para o atendimento das elites deixou suas marcas. Dela adveio a ênfase sobre determinados fatos históricos, onde se percebia mais claramente o papel das camadas dirigentes (sobre a Inconfidência Mineira, por exemplo) e a omissão de outros, onde o papel das camadas populares era mais facilmente identificador (a Inconfidência Baiana, por exemplo). Adveio também a concepção de História como matéria decorativa, cujo objeto primordial eram os nomes dos governantes, os principais atos que tinham realizado, e o período de tempo em que cada um deles teriam governado. Quantos de nós não aprendemos, por exemplo, a Primeira República como um suceder de presidentes, em cujos mandatos tinham acontecido determinados "fatos principais"? E, se tomarmos por base a maioria dos nossos livros didáticos, veremos que continuamos, fragmentadamente, ensinando História dessa forma.

Reforçamos os mitos e tabus que aquele ensino gerou. O afastamento das camadas populares das grandes questões nacionais, tidas como "coisas de políticos", o reforço sobre os "grandes heróis construtores da História" ainda estão presentes nos livros didáticos, fazendo parte daquilo que o aluno deve aprender como único conhecimento histórico.

III - O LIVRO DIDÁTICO

O livro didático se tornou responsável pelo que poderia ser chamado de conhecimento histórico do homem comum. A formação do professor e as más condições de trabalho que ele encontra fizeram do livro didático quase que material único para o professor e para o aluno. É praticamente o único material didático com o qual o aluno tem contato em sala de aula e também a única fonte de consulta do professor ao preparar suas aulas. Do livro didático é extraído o conteúdo repassado nas aulas expositivas, são destacadas as "atividades" do final de cada capítulo para as "lições de casa" ou para estudos dirigidos e dele, também, são retiradas as perguntas para os questionários e testes, que, por sua vez, se transformarão nas provas e avaliações mensais, bimestrais etc.

Constituindo o único texto sobre História ao qual o aluno tem acesso, seja diretamente, seja através das aulas ministradas pelo professor, o livro didático é o responsável pela difusão do conhecimento histórico, fora dos meios acadêmicos e especializados. Assim, a História ensinada no 1º e 2º graus é a História que consta no livro didático. Afinal, que História é essa?

Mesmo levando em conta as inovações gráficas que os livros didáticos apresentam, quanto ao conteúdo dos seus textos podemos observar que o tratamento teórico pouco mudou desde o famoso livro de Joaquim Silva, utilíadíssimo durante mais de três décadas, nas escolas de 1º grau. A "modernização" corre por conta do vocabulário (que procura se utilizar de uma linguagem informal) e dos recursos gráficos (que procuram tornar o livro mais atraente aos olhos dos alunos, com figuras muito coloridas, com histórias em quadrinhos etc.).

O conteúdo do livro didático de História para o 1º grau mantém-se ligado ainda à História do século XIX, de matriz positivista; e na medida em que a pesquisa científica não é um elemento essencial na produção de um livro didático, eles se repetem transmitindo sempre uma mesma concepção de História. Até hoje, nos livros de 1º grau, fatos históricos são tratados de uma maneira não científica e mistificadora. Tomemos, como exemplo, a Guer

ra do Paraguai, nos livros para a 6ª série. Em primeiro lugar, o que se observa é a organização fragmentada do conteúdo. Em geral, ele é dividido com fundamento na periodização da História Política — assim, o título principal é o II Império (ou II Reinado). Dentro desse período são destacados certos aspectos, como Política Interna, Política Externa, Economia, Sociedade, Desenvolvimento Cultural. No item Política Externa, há vários subitens; um deles é: "As Questões no Prata". Frequentemente, cabe aí um outro subitem: "A Guerra do Paraguai".

Vista fora do contexto internacional, dos interesses do capitalismo do século XIX (não há, quase sempre, nenhuma referência aos interesses ingleses, por exemplo), ela se transforma quase numa questão pessoal. Os motivos que levaram à guerra são minimizados (aliás, a própria guerra é, quando incluída nas "Questões no Prata"). O que teria levado à Guerra do Paraguai seriam pequenas questões de fronteiras, problemas entre fazendeiros brasileiros e paraguaios, e quando se sai das questões domésticas o que se questiona é a legitimidade do governo do "ditador" Solano López. Não se questiona, porém, a legitimidade das intervenções do império na região platina...

Parece que Brasil, Argentina e Uruguai se aliam contra uma pessoa (López), encarnação da maldade na América do Sul. Não havia estados envolvidos bilateralmente nos conflitos, segundo nossos livros didáticos, mas só de um lado havia países lutando contra um homem, visto como uma entidade mítica.

Esse tipo de conhecimento sobre a Guerra do Paraguai é quase geral nos livros didáticos. Variam, é claro, a linguagem, os títulos dos capítulos, itens e subitens, mas a Guerra do Paraguai nos livros editados recentemente é a mesma do livro de Joaquim Silva, que por sua vez se inspirava em livros mais antigos, muitas vezes escritos no período em que a Guerra se desenrolou. Por isso mesmo, reforça a visão do fato histórico daqueles que viveriam contemporaneamente a ele, e que tiveram na sua informação toda a carga ideológica que o momento exigia. Parece claro que havia necessidade de se justificar, perante a opinião pública, pela campanha do Paraguai. Toda uma explicação foi montada, tendo por eixo a ilegitimidade do governo de Solano López, sua ambição etc. Esse tipo de informação marcou quem o recebeu, quem o passou para os livros como uma explicação da Guerra ao nível do senso comum, em detrimento da análise histórica.

Muitos outros exemplos podem ser citados para demonstrar a ausência de inovação nos conteúdos dos livros didáticos de História e o papel que têm exercido como disseminadores de mitos, tabus, estereótipos do interesse da camada dominante. Cabe ao professor, dadas as condições para isso, desvendar aos alunos os interesses que estão por trás da concepção de História do livro por ele adotado.

Os livros didáticos, de maneira geral, também não vêm colaborando para a transformação da escola como agência de ensino, pois continuam pensando nela como a dos primeiros tempos republicanos e buscando objetivos mais comerciais que pedagógicos.

IV - O ENSINO DA HISTÓRIA E O CONHECIMENTO DA REALIDADE: A QUESTÃO DO CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

A seleção do conteúdo programático para o ensino de História passa por algumas questões de caráter metodológico. A primeira delas é a do próprio conceito de História, enquanto ciência. As definições e conceito de História vão desde "A História é a ciência que estuda o passado dos homens",

até "A História é tudo", passando por outros como "ciência do passado para explicar o presente" ou "a ciência que tem por objetivo o estudo das sociedades humanas".

Em todos eles a noção de passado, do tempo decorrido, está presente, quer como fator excludente (isto é, se não for passado não é História), quer como elemento do conceito (é a História das sociedades do passado e do presente). De fato, se entendermos a história como um processo dinâmico, não há como nos desligarmos do passado (mesmo que não seja o mais remoto) para estudarmos o presente. A inserção do aluno na realidade presente, enquanto agente transformador, só será realizada quando ele detiver o conhecimento de como aquela sociedade vem se transformando. Sendo um instrumento para análise crítica, o conhecimento do processo dinâmico, que envolve a sociedade, permitirá que ela seja problematizada. Considerando a sociedade dinâmica, as relações que existem entre os homens, como elas se transformam, o estudo da História não pode ser somente o estudo do passado como entidade: alguma coisa que aconteceu e que deve ser guardada na memória, como objeto de veneração. Mas, também, estudar História não é sistematizar os dados da observação da realidade presente, desconhecendo os elos que ela mantém com seu passado. Passado e presente se relacionam para explicar a realidade.

Algumas vezes, no afã de levarmos os alunos a uma participação mais efetiva na sociedade, negamos a função da História do passado, apresentando-a como algo inútil, mera erudição, sem perceber que é dessa História que se extraem os elementos para análise e conhecimento crítico da realidade. Sem eles, corremos o risco, muito grande, de, no lugar de auxiliares do aluno no caminho do conhecimento, nos tornarmos panfletários ou inúteis. Não se trata de negar, obviamente, a importância que os dados da realidade do aluno têm como ponto de partida e como ponto de chegada do conhecimento histórico; mas, de considerá-la como algo mais profundo que as aparências observáveis. Utilizando a experiência do aluno na sua realidade próxima, poderemos propiciar-lhe os primeiros passos em direção à reflexão e à compreensão dessa realidade como global, estimulando-o a observar todos os aspectos de sua vida. Para desenvolver no aluno o processo de reflexão sobre a realidade, não basta a sistematização do conhecimento que ele traz para a escola, ao nível do senso comum — a realidade presente é ponto de partida para análise e desenvolvimento dos dados teóricos sobre ela, que o levem a alcançar a consciência crítica.

A compreensão do dinamismo da sociedade não se dá também através de temas dissociados entre si, que muitas vezes programamos porque há o "interesse" do aluno sobre ele. Sentimos necessidade de inovar; de atender à clientela de nossas aulas, e, muitas vezes, somos levados pela nossa boa vontade a não ensinar nada, mas somente a permitir que os alunos expressem livremente o que pensam sobre determinados assuntos do momento — por exemplo, Rock in Rio, o sucesso do grupo Menudo, ou outras questões que permitiriam também levar os alunos à compreensão de tais fenômenos, se fossem tratados de forma a saírem do senso comum. Nos exemplos citados, por que não inseri-los no contexto histórico da cultura de massa do século XX?

Se os fatos do cotidiano são instrumentos preciosos de motivação do aluno, a eles se deve recorrer sempre que possível, evitando a todo custo, porém, o espontaneísmo na organização dos programas. Atender ao interesse do aluno é função básica da escola e do professor, mas o interesse deve ser entendido num sentido de maior profundidade do que a curiosidade natural por fatos do cotidiano que tomam um grande destaque na imprensa, na TV etc.

A seleção do conteúdo programático deve seguir a orientação decorrente da concepção de História pela qual se optou, para que haja coerência e logicidade entre suas diversas partes e para que permita ao aluno o aprofundamento de questões que a realidade presente lhe oferece.

Pensar na realidade presente como ponto de partida e como ponto de chegada significa valorizar a História que está mais próxima, a História do Brasil, mais concreta para o aluno da 5ª série estudar, refletir e conhecer. Como desde seu início a História do Brasil se insere no sistema capitalista, é possível que dela se extraíam os elementos para a compreensão do sistema, para depois relacioná-lo às outras etapas do desenvolvimento histórico, com as quais sua realidade tem ligações mais indiretas, como o modo de produção asiático, o feudalismo. Isto não significaria um corte no processo histórico global, pois, a partir do momento em que possa reelaborar os conceitos de Capitalismo, ficará mais simples para o aluno compreender, por exemplo, o período de transição do feudalismo. Para isso, a explicação da História do Brasil, enquanto disciplina de 5ª e 6ª séries, deverá estar sempre vinculada a uma linha explicativa da História global, onde se encontra o fio condutor para a análise de sociedades que se estruturaram em tempos e espaços diversos.

O mesmo deve ocorrer com o ensino de História da América. Por muito tempo, a História da América, especialmente a da América Latina, esteve ausente dos programas curriculares de 1º e 2º graus. Até a modificação produzida na grade curricular pela Lei 4.024/61 (Diretrizes e Bases da Educação Brasileira), os programas escolares contemplavam a História da América, na 2ª série ginásial (atual 6ª série do 1º grau). A implantação dessa lei restringiu a carga horária destinada à História (e às outras disciplinas da área das Ciências Sociais), ficando assim distribuída a disciplina, no então curso ginásial:

- 1ª série: História do Brasil (2 aulas semanais)
- 2ª série: História do Brasil (2 aulas semanais)
- 4ª série: História Geral (2 aulas semanais)

Essa distribuição persistiu até a implantação da Lei 5.692/71, que impôs, mediante pareceres e interpretações legais, Estudos Sociais como disciplina, nas séries do 1º grau.

Em 1978, a Secretaria da Educação recomendava o ensino de História da América na 1ª série do 2º grau, refletindo o debate que havia na sociedade civil, quanto à inclusão política do Brasil ao lado dos seus vizinhos da América Latina.

Mas, de qualquer forma, a História da América continuou excluída da grade curricular do 1º grau. Considerando a 8ª série como terminal e considerando, também, o número restrito de alunos que atingem o segundo grau, o que se pode concluir é que a maior parte — a grande maioria mesmo dos nossos alunos e ex-alunos — desconhece não só a História dos povos colonizados da América, mas sua própria existência. A valorização exclusiva da História Européia (a História Geral) leva quase sempre ao equívoco de se identificar a História do Brasil, país colonizado, com a História da Europa, continente colonizador. Identifica-se, assim, a História do Brasil não com a dos outros países que sofreram processos semelhantes de dominação, mas com os que impuseram sobre eles a colonização.

O menosprezo pelo estudo da História da América provoca o reforço de mais um mito: a extensão do nosso litoral, todo voltado para o Atlântico, nos predestinou a uma profunda ligação com a Europa; são muito frágeis os laços que nos ligam aos nossos vizinhos de continente. Omite-se assim a questão da colonização e da situação presente dos antigos países coloniza-

dos, alinhados quase todos na situação de dependência dos países europeus e da América do Norte. É uma forma também de se desconhecer a questão do imperialismo e de como os interesses norte-americanos se tornaram hegemônicos em toda a América.

A História do Brasil vincula-se e se identifica com a dos outros países da América, colonizados para exploração de suas metrópoles européias. Igualadas pela exploração, essas regiões viram nascer diferentes formações econômico-sociais, sem deixarem de ter vínculos históricos umas com as outras.

Introduzir História da América na grade curricular do 1º grau não significa, por outro lado, excluir a História Geral. A sociedade brasileira atual encontra suas raízes na sociedade da Europa Ocidental. A população nativa do Brasil foi destruída, física e culturalmente, ao longo dos séculos, após a chegada dos europeus, que impuseram sua língua, religião, costumes e se apropriaram da terra e do trabalho dos primeiros habitantes. As sociedades, que se formaram, utilizaram os elementos culturais trazidos pelos europeus. Predominaram, na formação da sociedade brasileira, os valores europeus, constituídos historicamente. Se não podemos omitir o índio e o negro da nossa história, é verdade que o predomínio da herança européia é sensível. Ensinar a História deve ser, sobretudo, deixar claras as relações de dominação, entre o dominante e o dominado, não omitindo nenhum dos dois.

Há questões que hoje agitam a sociedade brasileira, como a da Democracia, por exemplo, cujas raízes e explicações para seu desenvolvimento são encontradas na Antiga Grécia. Então, não se trata de abandonar a História do que nos parece tão distante no tempo, mas, como já foi citado, de mostrar as relações entre o passado e o presente. O primeiro age como uma força em direção ao presente, como que nos forçando a ir ao seu encontro; o segundo age como uma outra força, no sentido contrário. Nesse jogo, vamos não só da direção dos índios e da escravidão negra, como também na direção dos colonizadores europeus, quando o presente nos leva ao passado. Do mesmo modo, o passado nos remete para as relações de classe, hoje. Por esse motivo, não somente é importante o conteúdo listado, mas principalmente a abordagem que se faz dele, para que a História, mesmo que seja a do mais remoto passado dos homens, seja viva e nela o aluno se veja como integrante da sociedade dos homens, na face de outros homens.

ROTEIRO PARA DISCUSSÃO

- 1) Como a História, enquanto componente curricular, pode contribuir para a socialização do conhecimento produzido pela sociedade e apropriado por uma classe?
- 2) Tendo em vista a questão acima, como utilizar o livro didático?
- 3) Como podemos justificar o ensino da História Geral, História do Brasil e História da América?

SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS

- BLOCK, Ana Mercês Bahia et alii. Estudos sociais; uma proposta para o professor. Coord. Maria Regina Viana Pannuti. Petrópolis, Vozes, 1977.
- BRUMER, Jerome S. Uma nova teoria de aprendizagem. 2.ed. Rio de Janeiro, Bloch, 1973.
- CARDOSO, Ciro Flamarion S. Uma introdução a história. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- CENTRO DE ESTUDOS, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE; A prática do ensino de história. São Paulo, Cortez/CEDES, 1984. (Cadernos CEDES, 10).
- FERRO, Marc. As falsificações da história. Lisboa, Ibrasa, 1984.
- GLEZER, Raquel. Novos livros e velhas idéias. Revista brasileira de história, Petrópolis, 4 (7):149-154, mar. 1984.
- GOLDMANN, Lucien. Ciências humanas e filosofia. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1967.
- A HISTÓRIA de todos nós. Educação democrática, São Paulo, fev. 1985, p.5-9.
- SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: para além da curvatura da vara. Revista da ANDE, São Paulo, 1(3):57-64, 1982.
- SCHAFF, Adam. História e verdade. 2.ed. São Paulo, Martins Fontes, 1983.
- SILVA, Marcos A. da; org. Repensando a história. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1984.