



História do Tempo presente e livro didático: os sujeitos da Ditadura Militar nos livros didáticos de História.

DANIELLE RODRIGUES SILVEIRA*

Introdução:

Este trabalho pretende estabelecer uma discussão acerca da história do tempo presente em livros didáticos, com recorte sobre as narrativas acerca da Ditadura Militar. Buscamos perceber como esse evento é abordado nos livros e como as memórias sobre o período são evocadas pelos autores desses materiais na elaboração de tal narrativa.

O texto será dividido em três partes: no primeiro momento, apresentaremos breve levantamento sobre a discussão historiográfica a respeito da história do tempo presente e sua mobilização na história escolar. No segundo, chamaremos atenção para o debate acerca da relação entre história e memória nos livros didáticos, com ênfase nas narrativas sobre o Regime Militar. Finalmente, no terceiro momento, apresentaremos um estudo preliminar do capítulo sobre a Ditadura Militar que está no terceiro volume da coleção *História Global: Brasil e Geral* de Gilberto Cotrim publicada em 2010.

Nesse estudo, as questões que balizam nossa análise da narrativa em busca da evocação das memórias são: Quem são os sujeitos que participam do evento? Em quais momentos aparecem? Tais perguntas são feitas de forma restrita ao texto principal do capítulo.

História do tempo presente: historiografia e história escolar

Na segunda metade do século XX os estudos sobre o tempo presente ganharam força na historiografia e se consolidaram como campo de pesquisa. No entanto, precisamos lembrar que na antiguidade clássica os fatos recentes eram os principais objetos de estudo dos historiadores. A história era encarada como conjunto de exemplos que deveriam ser conservados e o papel do historiador era relatar os acontecimentos recentes comprovados por meio de testemunhos diretos. Mas essa compreensão da história foi recusada pela

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História Social de Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPGHS/UERJ). Bolsista da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ). E-mail: rs.danni@gmail.com.

historiografia produzida no século XIX e o estudo do tempo presente foi desconsiderado como objeto de estudo da história – sendo a história compreendida a partir desse momento como disciplina científica.

A principal competência do historiador nesse período era o distanciamento do objeto de pesquisa para que a crítica do documento fosse realizada de forma imparcial e objetiva. Nesse sentido seu trabalho só poderia começar verdadeiramente quando não houvesse mais testemunhos vivos do tempo estudado. Marieta de Moraes Ferreira, inspirada em Noiriél, esclarece essa perspectiva da historiografia do século XIX nos alertando que “desde que um evento era produzido ele pertencia à história, mas, para que se tornasse um elemento do conhecimento histórico erudito, era necessário esperar vários anos, para que os traços do passado pudessem ser arquivados e catalogados” (FERREIRA, 2000). Desse modo, a competência de explorar o presente foi direcionada aos cientistas políticos, jornalistas e sociólogos.

Diante desse quadro, chamaremos atenção para o paradoxo estabelecido entre a história acadêmica e a história escolar. Se para a história acadêmica o estudo do tempo presente foi banido no século XIX por não se enquadrar ao método historiográfico, a história escolar demanda a atualização dos conhecimentos históricos a serem ensinados e aprendidos para a compreensão da disciplina.

Nesse sentido, os autores dos manuais didáticos para o ensino primário e secundário se empenham em retratar os acontecimentos recentes em suas narrativas. A necessidade da introdução do contemporâneo na educação escolar foi assegurada a partir da função social e política que a história deveria exercer sobre o espírito dos jovens e a ideia de que o “presente estaria de certa maneira contido no passado de forma prefigurada” (GUIMARÃES, 2003:11)

A função moral, cívica e identitária do ensino de história predominaram fortemente no Brasil e se fez presente nas propostas curriculares oficiais e conseqüentemente na produção didática. Logo nos primeiros programas curriculares produzidos pelo Colégio Pedro II (1837) e pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1938, essa tendência se fez presente e se manteve nas reformas curriculares de Francisco Campos (1931) e de Gustavo Capanema (1942). A escrita de história escolar, na virada do século XIX para o XX, tinha como objetivo aliar as regras científicas da historiografia acadêmica e seu conteúdo com as demandas do ensino. Como exemplo disso, podemos destacar a produção de autores como Jonathas Serrano, João Ribeiro e Abreu e Lima.

A função pedagógica e política atribuída ao ensino de história para a educação das crianças e jovens justificava a necessidade da continuidade temporal nos manuais de ensino, procurando seus autores atualizá-los a cada nova edição com os acontecimentos mais recentes. A inserção desses acontecimentos recentes nos livros didáticos fez com que os autores adotassem uma postura ética e moral. Marcelo Magalhães e Rebeca Gontijo ao analisarem a produção didática de João Ribeiro¹ para a escola primária destacaram a forma como o autor aborda a república no livro didático. Os autores evidenciam que Ribeiro abordou a república como fruto de desenvolvimento das ideias democráticas, ou seja, a instauração do novo regime foi entendida como revolucionária. Para os autores:

“(...) João Ribeiro recusou o papel de testemunha direta da história e viu um obstáculo para atuar como historiador do presente. Supostamente, a solução encontrada, no caso dos livros analisados, foi transformar o presente em passado por meio de expedientes como o estabelecimento de uma cronologia capaz de indicar o lugar da República numa história que antecede a sua proclamação. Nesse sentido o presente (identificado pela República) encontra uma “origem”, sendo o Segundo Reinado mero interregno num processo histórico anteriormente iniciado.” (MAGALHÃES E GONTIJO, 2009:387).

Como destacamos inicialmente, a consolidação do tempo presente como eixo de pesquisa acadêmica ocorreu na segunda metade do século XX fundamentalmente nos anos 1970. Esse novo eixo de pesquisa, aos poucos, foi ganhando espaço e rompendo com as interdições feitas pelos historiadores do século XIX ao seu estudo. O conceito História do Tempo Presente surgiu logo após a Segunda Guerra Mundial e, segundo Marieta de Moraes Ferreira “naquele momento não só a expressão era nova como anunciava que os historiadores pretendiam explorar as rupturas e as transições recentes da história, mais do que havia sido feito até então.” (FERREIRA, 2000)

O que se espera do historiador é o engajamento em seu próprio tempo, que ele olhe também para os vivos, que, enquanto profissional e cidadão, exerça sua função social (BÉDERIDA, 2001). A partir dessas reflexões, foi realizada uma revisão das premissas metodológicas da escrita científica da história tão caras aos especialistas do século XIX e tão questionada e reafirmada pelos historiadores do século XX no que tange à necessidade do distanciamento temporal do objeto. Para os historiadores contemporâneos:

“[...] o “argumento da ‘falta de recuo’ não se sustenta, [...] pois é o próprio historiador, desempacotando sua caixa de instrumentos e experimentando suas

¹ Os livros didáticos de João Ribeiro analisados por Magalhães e Gontijo foram “História do Brasil – Curso Superior” publicado em 1901 e “História do Brasil. Edição das escolas primárias” publicado em 1900.

hipóteses de trabalho, que cria sempre, em todos os lugares e por todo o tempo, o famoso 'recuo'. A ambição científica constrói, a boa distância, o seu objeto de estudo, métodos de investigação histórica acertados desde Langlois e Seignobos anestesiaram propriamente a carne de um presente alarmado, o questionamento rigoroso apazigua a desordem partidária." (BÉDERIDA, 2001:226)

Diante destas questões que envolvem a discussão historiográfica a respeito da história do tempo presente e sua incorporação na educação escolar, chamaremos atenção para a abordagem de “eventos traumáticos” - processos históricos que envolveram grandes doses de violência, sobretudo a prisão arbitrária de pessoas, seguida quase sempre de tortura e, várias vezes, de morte - da história recente nos livros didáticos, analisando o caso da Ditadura Militar no Brasil.

Ditadura Militar nos livros didáticos: Trauma e Memória.

A abordagem de eventos traumáticos da história recente é delicada para a historiografia. Ao se debruçarem sobre esses eventos, os historiadores se deparam com os testemunhos e, conseqüentemente, com as memórias, ainda latentes, sobre o período. O estudo dessas fontes testemunhais, obtidas através do uso metodológico da história oral, deve ser complementado pelo pesquisador com o exame de documentos escritos e bibliografia de especialistas no assunto, para minimizar os riscos da subjetividade, peculiares nesse tipo de fonte.

Michael Pollak dedicou parte de seus estudos a compreender os efeitos dos silenciamentos de algumas memórias, que embora não circulassem livremente entre a sociedade, faziam-na lançar mão de mecanismos de conservação, por exemplo, através da oralidade. Para o autor, essa atitude significava uma forma de resistência dessas Memórias às outras memórias e ao tempo. Pode-se dizer que as divulgações das atrocidades cometidas pelos regimes ditatoriais na América Latina desencadearam uma ampla política de memória nesses países. E com o Brasil não foi diferente.

O estreitamento entre memória e história torna-se evidente, pois os testemunhos nada mais são que as memórias a respeito dos eventos traumáticos. Segundo Carlos Fico,

“a memória dos eventos traumáticos integra inelutavelmente o esforço de construção do conhecimento histórico sobre tais processos. Ao contrário do que possa parecer em um primeiro momento, não se trata de uma contraposição entre memória e história: no caso da História do Tempo Presente, trata-se de uma imbricação constituinte”(FICO, 2012 :50).

Denise Rollemberg, ao falar da construção da memória sobre a ditadura militar, entende que o processo de abertura iniciado no governo Geisel sintetiza a memória coletiva construída sobre o regime militar. A autora salienta que lei da anistia (1979) marca o longo processo, de conciliação na qual se estruturou a transição da ditadura para a democracia. Nessa perspectiva, Rollemberg ressalta que, “entre perdão e esquecimento – ou silêncio- seria formulada a memória dos anos de chumbo, da barbárie dos porões da ditadura, do regime imposto pelos militares.”(ROLLEMBERG, 2010)

Nessa perspectiva, entendemos que os livros didáticos de história podem refletir em sua narrativa a fronteira entre história e memória fundamentalmente na abordagem de temas da história recente como é o caso Ditadura Militar que além de ser história recente foi um evento traumático para sociedade, estreitando ainda mais os laços com a memória.

Nesse sentido, é válido ressaltar a perspectiva de Pierre Nora quando diz que os livros didáticos, que ajudam a formar a memória de milhões de jovens, migram da memória coletiva para entrar na memória histórica, depois na memória pedagógica; tornando-se assim, também lugares de memória. (NORA, 1993:23)

Desse ponto de vista, livros podem tornar-se lugares de memória em momentos de transição histórica, de ruptura, de mudança configurando aquilo que ele chama de “remanejamento efetivo da memória.” Para o autor, os livros didáticos de história tornam-se lugares de memória “porque complicam o simples exercício da memória com um jogo de interrogação sobre a própria memória”.

Nessa perspectiva Alain Choppin destaca que o livro didático possui “a função mais antiga”, transformando-se “um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes”, “instrumento privilegiado da construção de identidade” e “símbolo da soberania nacional”. (CHOPPIN, 2004 :553)

Em síntese, o livro didático tornou-se um instrumento importantíssimo para a consolidação e disseminação de uma memória histórica determinada que, por sua vez, marca fortemente a representação de passado de gerações inteiras que passam pela escola. Acompanhando a trajetória do livro didático é possível identificar também as memórias privilegiadas e silenciadas em seus desdobramentos.

Em meio a essas questões, que envolvem a história e a memória, os autores dos livros didáticos de História se veem diante da demanda de constituir uma narrativa que sintetize a

história e inclua cada processo em sua narrativa sobre a nação. Nos critérios colocados para a produção dessa história, as narrativas tratam de um tema traumático e recente como é o caso da Ditadura Militar, construídas a partir de elementos da memória social e da história. Tratam da experiência dos sujeitos, contada pela memória, e da reflexão histórica sobre essa experiência.

A partir dessas afirmações e reflexões a respeito do livro didático e da memória, buscaremos responder nas próximas páginas as seguintes indagações, visando perceber a mobilização de memórias na constituição da narrativa: Quem são os sujeitos que participam do evento? Em quais momentos do processo traumático da ditadura militar realizam ações?

A análise do Livro Didático “História Global: Brasil e Geral”

A coleção “História Global: Brasil e Geral” de Gilberto Cotrim, autor muito conhecido a pelo menos 20 anos no mercado editorial brasileiro, criada para o ensino médio, segue a organização cronológica muito presente nos livros didáticos brasileiros. Apresenta o modelo *quadripartiti* dividindo-se em três volumes, um para cada ano do ensino médio.

O primeiro volume é composto por sete unidades (cada unidade composta, em média, por quatro capítulos) que vão da Pré-história ao mundo nos séculos XV e XVI. Cada unidade tem em média quatro capítulos. O segundo volume é composto por quatro unidades que tratam do Brasil Colônia ao mundo no século XIX e o Brasil no século XIX (cada unidade em média com seis capítulos). Enfim, o volume três é dividido em quatro unidades – I- Idade contemporânea: O mundo da primeira metade do século XX; II- Idade contemporânea: O Brasil na primeira metade do século XX; III- Idade contemporânea: O mundo até os dias atuais; IV- Idade Contemporânea: O Brasil até os dias atuais tendo unidades em média com quatro capítulos.

O capítulo referente à Ditadura militar está situado na quarta unidade do terceiro volume da coleção. Mas, para que possamos compreender a abordagem dos antecedentes e da deflagração do golpe, precisamos recuar até o capítulo anterior, denominado *Período democrático (1946-1964)*. Detivemo-nos na leitura a respeito do governo João Goulart, caracterizado como o que teria provocado o golpe de Estado militar.

A narrativa percorre um caminho em que João Goulart assume a presidência, após a morte de Jânio Quadros, em um momento de crise institucional. Menciona que Jango está sem o apoio do parlamento e, por isso, buscou o apoio popular através de aproximações como, por

exemplo, o comício da Central do Brasil. Chama atenção para as medidas do presidente que contribuíram para o agravamento da crise nos aspectos da política e da economia. Destaca a atuação dos grupos de apoio (setores populares) e de oposição (setor conservador da católica, autoridades civis, empresários e parte da classe média) a Jango, como fica claro nesse trecho da narrativa:

“Alguns setores populares favoráveis ao governo passaram a fazer manifestações em apoio às reformas de base. Paralelamente, as oposições organizaram seus protestos, como a Marcha da Família com Deus pela Liberdade – série de passeatas de senhoras católicas, autoridades civis, empresários e parte da classe média (...)” (COTRIM, 2010 :206)

O Golpe foi abordado na narrativa como um movimento restrito as Forças Armadas contra o governo Jango que se expandiu pelas principais capitais do país, colocando o presidente em uma situação de impotência diante da pressão exercida pelos militares:

“Em 31 de março de 1964, explodiu a rebelião das Forças Armadas contra o governo João Goulart. O movimento militar teve início em Minas Gerais, apoiado pelo governador mineiro Magalhães Pinto. Rapidamente, os golpistas contaram com a adesão de unidades militares de São Paulo, Rio Grande do Sul e do antigo Estado da Guanabara (...). Sem condições de resistir ao golpe militar, o presidente João Goulart deixou Brasília em 1 de abril de 1964. Passou pelo Rio Grande do Sul e, em seguida foi para o Uruguai como exilado político. Era o começo do período dos governos militares.” (COTRIM, 2010 :206)

Nessa perspectiva, podemos perceber que não foi mencionada na narrativa a participação dos demais setores da sociedade no momento do golpe, interpretando esse momento como uma atitude tomada apenas por militares sem participação da sociedade civil. Com a consolidação dos governos militares, a narrativa passa a girar em torno das ações e da sucessão dos presidentes militares conforme a tradição escolar. Os generais-presidentes do período são apresentados com suas realizações, fundamentalmente no que diz respeito aos atos institucionais utilizados como mecanismo de manutenção e “endurecimento” do regime.

“(...) numa escalada autoritária, o governo federal decidiu editar novas normas anti-democráticas:

- *Ato Institucional nº 2 – de outubro de 1965, conferia mais poderes ao presidente para cassar mandatos e direitos políticos. Além disso, estabelecia a eleição indireta (pelo Congresso) para presidente e extinguiu todos os partidos políticos existentes.*
- *Ato Institucional nº 3 - de fevereiro de 1966, estabelecia o fim das eleições diretas para governadores e prefeitos das capitais. A partir de então, os governadores – indicados pelo presidente da República – seriam submetidos à aprovação das Assembleias Legislativas, e os prefeitos seriam indicados pelos governadores.*
- *Ato Institucional nº 4 – de dezembro de 1966, dava ao governo poderes para elaborar uma Constituição, com o objetivo de incorporar a legislação criada pelo regime militar. Em 24 de janeiro, foi promulgada a Constituição de 1967, que teve*

como uma de suas características o fortalecimento do poder do presidente da República e o enfraquecimento institucional do Legislativo e do Judiciário.

- *Lei de Segurança Nacional – de março de 1967, que na prática se tornou o instrumento jurídico destinado a enquadrar como inimigo da pátria aqueles que, muitas vezes em nome dela, se opunham às diretrizes do governo.” (COTRIM, 2010: 213)*

Os grupos de oposição à ditadura militar reapareceram na narrativa durante a abordagem sobre o governo do presidente Costa e Silva e foram classificados destacando suas singularidades e disputas:

“Durante o Governo Costa e Silva, apesar da violenta repressão policial, aumentaram no país as manifestações públicas contrárias à ditadura militar, reunindo diversos grupos sociais: estudantes – saíam às ruas em passeatas; operários – organizavam greves contra o arrocho salarial; políticos de oposição – faziam pronunciamentos criticando as arbitrariedades da ditadura; padres denominados “progressistas” denunciavam, por exemplo, a fome do povo e a tortura praticada por órgãos de segurança contra os adversários da ditadura.” (COTRIM, 2010:214)

A coleção utiliza denominações como: “Anos de Chumbo” e “Milagre econômico” para apresentar épocas dentro do regime militar. Essas denominações caracterizam o período de governo de cada presidente militar.

Ao abordar o momento mais violento da ditadura utilizando a denominação “Anos de chumbo”, a coleção silencia o possível consentimento social das ações atribuídas à linha dura dos militares. A expressão “porões da ditadura”, adotada pela coleção, demonstra a distância dos atos violentos da vida cotidiana e da responsabilidade social pela ocorrência. O silenciamento sobre o consentimento social e o distanciamento dos atos violentos ficam claros no seguinte trecho da narrativa:

“(…) O governo Médici representou os “anos de chumbo” da ditadura, sendo o período em que o poder ditatorial e a violência repressiva do governo contra as oposições chegaram ao seu auge. (...) O governo militar procurou esconder da população o combate violento que moveu contra grupos sociais de diversas tendências políticas que se opunham à ditadura: liberais, socialistas e comunistas. Com a censura aos meios de comunicação, grande parte da população não ficou sabendo o que acontecia nos porões dos órgãos de segurança pública e em outros locais para onde eram levados os presos políticos.” (COTRIM, 2010:216)

O desfecho da ditadura é descrito na narrativa a partir do gradual fortalecimento dos movimentos sociais associado à crise do “milagre econômico” e a revogação do AI-5: “Pressionado pelas oposições e pelos problemas econômicos, Geisel fez seu último gesto na direção da abertura política: em outubro de 1978, revogou o AI-5 e demais atos institucionais que marcaram a legislação arbitrária da ditadura.” (COTRIM, 2010: 221).

Apesar dos capítulos estarem organizados de acordo com a sucessão dos presidentes, ao se referir a Figueiredo – último presidente do regime – o protagonismo está nos segmentos sociais: fundamentalmente nos movimentos sindicais, na promulgação da Lei da Anistia.

O capítulo sobre o regime militar termina com um balanço resumido da situação socioeconômica do país durante os governos militares. O movimento das “Diretas já” foi abordado no capítulo seguinte, denominado “Período democrático atual”. A narrativa chama atenção para as “Diretas Já” como um movimento marcado pela frustração: “No dia da votação, apesar da mobilização da sociedade civil, a emenda não alcançou número suficiente de votos na Câmara para entrar em vigor.” (COTRIM, 2010:229).

Diante desse panorama, podemos perceber que os sujeitos que atuaram – seja na oposição, seja no apoio – à ditadura militar são tratados pela coleção com uma certa descontinuidade, podendo dificultar a compreensão mais adequada da narrativa. Podemos destacar através da análise que são atribuídas a sociedade brasileira como um todo a responsabilidade pelo enfraquecimento da ditadura, mas em relação a consolidação do regime, a sociedade praticamente desaparece da narrativa. Esse movimento descontínuo pode estar relacionado à busca de sentido - início, meio e fim - e de conforto que a narrativa histórica didática pode proporcionar a seus leitores. Afinal de contas, não é nada confortável pensar que a “sociedade brasileira” foi, de certa forma, conivente as atrocidades cometidas pelos militares durante a ditadura.

Fonte:

COTRIM, Gilberto. *História Global: Brasil e Geral*: volume 3. São Paulo: Saraiva, 2010.

Bibliografia:

BÉDARIDA, François. *Tempo presente e presença na história*. In: AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de (orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

BITTENCOURT, Circe. *Livros didáticos entre textos e imagens*. In: _____ (org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997, pp.69-90.

_____. *Ensino de História: fundamentos e método*. São Paulo: Cortez, 2004.

CAIMI, Flávia Eloisa. *Novas conversas e antigas controvérsias: um olhar sobre a historiografia do ensino de História*. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de et al. *Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços*. Natal: EDUFRRN, 2008, pp.128-135.

CHOPPIN, Alain . *História dos Livros e das Edições Didáticas: sobre o estado da arte*. Scielo Brasil. Educação e Pesquisa, 2004.

FERREIRA, Marieta de Moraes. *História do tempo presente: desafios*. In: *Cultura Vozes*. Petrópolis: Editora Vozes, v.94, nº 3, 2000, pp.111-124. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/517.pdf Acesso em: 10-01-2015.

_____. *História Tempo Presente e História oral*. In Topoi. Rio de Janeiro 2002. Pp. 314- 322.

FICO, Carlos. *História do Tempo Presente, eventos traumáticos e documentos sensíveis: o caso brasileiro*. *Varia hist.* [online]. 2012, vol.28, n.47, pp. 43-59. ISSN 0104-8775. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/vh/v28n47/03.pdf> Acesso em: 05-01-2015.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. *História e ensino de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GONTIJO, Rebeca; MAGALHÃES, Marcelo. *O presente como questão: a República nas histórias do Brasil de João Ribeiro (1860-1934) e a proposição de uma “ética da atualidade”*. In: _____; _____; ROCHA, Helenice (orgs.). *A escrita da história escolar. Memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. *A cultura histórica oitocentista: a constituição de uma memória disciplinar*. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy et al. *História Cultural: experiências de pesquisa*. Porto Alegre: UFRGS, 2003, p. 11.

NORA, Pierre Between. “*Entre Memória e História: a problemática dos lugares*”. In: Projeto História. Nº 10. São Paulo: PUC, 1993.

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

PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p.262

ROCHA, Helenice. *A Ditadura Militar (1964-1985) nas narrativas didáticas brasileiras*. *Espacio, Tiempo y Educación*, 2(1), pp. 97-120. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.006>

ROLLEMBERG, Denise. *As Trincheiras da Memória. A associação Brasileira de Imprensa e a ditadura (1964-1974)* In: ROLLEMBERG, Denise, QUADRAT, Samantha Viz (orgs.). *A construção social dos regimes autoritários. Legitimidade, consenso e consentimento no Século XX*. Vol2: Brasil e América Latina. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

SEMEÃO, Jane. *Tempo Presente, livro didático e escrita da história*. IN: Fernando Nicolazzi, Helena Mollo & Valdei Araujo (org.). *Caderno de resumos & Anais do 4º. Seminário Nacional de História da Historiografia: tempo presente & usos do passado*. Ouro Preto: EdUFOP, 2010. (ISBN: 978-85-288-0264-1). Disponível em: <http://www.seminariodehistoria.ufop.br/ocs/index.php/snhh/2010/paper/view/319>. Acesso em 27-12-2014.