



Doi: 10.4025/7cih.pphuem.713

“EXPERIÊNCIA SOCIAL, CINEMA E HISTÓRIA ENGAJADA: A FORMAÇÃO DO SABER HISTÓRICO A PARTIR DE UM DIÁLOGO COM O DOCUMENTÁRIO ‘CARNEOSSO’”.

Profa. Dra. Aparecida Darc de Souza
(UNIOESTE/Marechal Candido Rondon)

Prof. Dr. Rodrigo Ribeiro Paziani
(UNIOESTE/Marechal Candido Rondon)

Resumo: A proposta central deste trabalho será de apresentar e problematizar uma experiência de ensino produzida no PIBID História da Unioeste, Campus de Marechal Candido Rondon, envolvendo o emprego de documentário no ensino de História para jovens do ensino médio. Um dos objetivos deste projeto PIBID foi (e continua sendo) o de promover uma reflexão sobre as perspectivas de construção de conhecimentos históricos em sala de aula a partir da articulação entre experiência social e produção audiovisual. Nesta comunicação, trataremos especificamente da análise de um trabalho feito com o documentário *CarneOsso* juntamente aos jovens do ensino médio de escolas públicas vinculadas ao projeto Pibid. Trata-se de discutir as possibilidades e os limites do uso da linguagem audiovisual numa relação de ensino que contemple o diálogo entre os saberes constituídos na experiência social e o saber sistematizado e acadêmico. Este diálogo toma referência as indagações feitas por E. P. Thompson acerca da relação contraditória entre experiência e educação, saber erudito e saber popular recolocando assim o(s) processo(s) de construção de conhecimento no terreno da luta de classes e da disputa social. Neste sentido, o que buscamos também é problematizar à maneira indicada por Chesneux o sentido do ensino de História em sua relação com os interesses e horizontes dos setores populares.

Palavras-Chave: Cinema; Ensino de História; Experiência; Educação; Setores Populares.

Financiamento: O presente trabalho foi realizado com apoio da Capes.

Introdução/justificativa

O Projeto Pibid-História da Unioeste vem sendo desenvolvido desde o ano de 2011 junto a estudantes do ensino médio de três escolas públicas do município de Marechal Cândido Rondon. Temos como ponto de partida a compreensão de que os debates

acerca dos sentidos da educação e da formação docente estão intimamente ligados àqueles referentes aos sentidos da História e do ensino de História.

Em termos gerais acreditamos que discutir uma perspectiva didática no campo do ensino de História represente, sobretudo, discutir sua lógica e seu sentido. Nesta direção, não podemos ignorar que os objetivos do ensino de História, desenvolvido nos espaços institucionais (escolas e Universidades), são fortemente orientados pelos interesses do Estado e das classes hegemônicas.

Revestida da autoridade do saber científico e objetivo a história ensinada na escola, como observou Chesneaux (1985) guarda em sua formulação diversos elementos de manipulação e ocultação das contradições que constituem o processo histórico de formação da sociedade atual. Em muitos casos, esta concepção de História se desdobra concretamente na conhecida fórmula de que a História é uma ciência que estuda o passado e, em consequência, provoca o desinteresse sistemático dos alunos. O que isso significa? Que a História é uma ciência que, enquanto saber escolar, não dialoga com o presente e muito menos com um presente vivido pelos alunos.

Podemos afirmar que tem prevalecido no campo da história uma didática orientada pela busca pelo passado, desconectado das questões do tempo presente. No entanto, é possível almejar um outro sentido para o ensino de História. Deste modo, procuramos orientar nossa prática dentro do grupo Pibid/História a partir de uma concepção na qual o ofício do profissional de história começa quando este observa e questiona o mundo a sua volta e promove através da pesquisa e da reflexão histórica o esforço de construção de possíveis respostas.

Para alcançar este objetivo, as estratégias do projeto incluem atividades de “pesquisa social” e “observação participante” (OLIVEIRA, 1986) para conhecer o universo social e cultural do público escolar das escolas parceiras. Neste sentido, as provocações de Freire (1987) sobre o processo de busca do conteúdo programático a partir da pesquisa e observação participante do universo social e cultura do aluno, constituem-se num caminho profícuo para o estabelecimento de um ensino de História menos vertical e autoritário e mais horizontal e democrático. Por meio da pesquisa e da observação interessada nós nos aproximamos da vida concreta dos alunos para os quais nos dirigimos cotidianamente com a perspectiva de entender como eles experimentam e explicam o mundo em que vivem.

A partir das atividades de pesquisa os bolsistas compreendem qual definição do conteúdo programático esta implicada no trabalho de investigação na qual educador e educando participam mediados sempre pela realidade a ser conhecida e transformada.

Nesta direção, a pesquisa social tem a função de levantar os temas geradores para o desenvolvimento do ensino de História. Nela o objeto não é o aluno, mas sim sua linguagem referida à sua realidade, porque o objetivo da pesquisa não é simplesmente constatar a condição social do aluno, mas entender como ele a vive, como ele a explica e significa. O método consiste em identificar gostos, linguagem, comportamento, leitura de mundo e em seguida analisá-los.

As questões ou os problemas são resultantes da análise dos dados coletados pela pesquisa. São, portanto, uma elaboração feita por professores e alunos que realizam uma operação de estranhamento e problematização do que é conhecido. Em termos didáticos, o objetivo é tornar o conhecimento histórico uma reflexão útil a análise da realidade vivida, repleto de sentido para os sujeitos envolvidos na relação de ensino e aprendizagem.

Articulado à pesquisa social, embasamos o projeto no método dialógico, com raízes em Paulo Freire, cuja principal característica é tratar educador e educando como sujeitos do processo de produção do conhecimento, procurando desenvolver o ensino de História a partir de questões do tempo presente que expressem as *situações existenciais* vividas pelos alunos. Assim, neste esforço de conhecer o mundo e a leitura de mundo dos alunos, nosso objetivo consiste em problematizar os resultados da pesquisa e construir os temas que orientam a definição dos conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas.

Deste ponto de vista, o ensino de História adquire outro sentido para o professor e aluno, educador e educando, deixando de ser apenas um momento de transmissão de saberes para se tornar um momento da construção e troca de conhecimentos. Esta concepção de História, problemática e engajada com a experiência social dos alunos, tem nos oferecido um horizonte de atuação no qual professor e aluno se vêem constantemente impelidos a observar, questionar e se posicionar diante do mundo que os cerca.

Todavia, a relação com a experiência social não fica restrita ao processo de construção do conteúdo programático. Ela compõe uma relação mais complexa com o processo educativo. Nesta direção apoiamo-nos nas assertivas de Thompson e seus relatos sobre seu trabalho na educação de jovens e adultos. Segundo Thompson (2001),

a verdadeira educação fundamenta-se num processo dialógico, no qual as experiências dos atores envolvidos (professores e alunos) representam a base epistemológica da formação do pensamento crítico, (re)elaborado constantemente nas práticas de construção e troca permanente de idéias:

[...] o pequeno grupo de Thompson propugnava uma relação entre professor e aluno pouco afeita aos rígidos padrões vigentes. O grupo queria, antes de mais nada, romper a relação entre professor-expositor e audiência passivo-receptora, advogando que a experiência trazida para dentro das salas de aula pela “gente comum” era um poderoso recurso didático, no qual os alunos não deviam enxergar motivos de vergonha ou de autodesmerecimento [...] (THOMPSON, 2001, p. 26).

Deste ponto de vista, o ensino de História se desenvolve numa relação constante de diálogo e confronto com as experiências dos alunos. É neste confronto entre a história ensinada e vivida que professor e alunos se realizam efetivamente como sujeitos do processo de construção do conhecimento. Somente quando o saber sistematizado deixa de ser tratado pelo professor como expressão definitiva da verdade, mas como referência para reflexão das realidades e percepções trazidas pelos alunos é possível estabelecer uma relação de horizontalidade na qual professor e aluno podem, dialeticamente, produzir saber.

Esta possibilidade de reconhecer a relação de ensino e aprendizagem histórica como momento de construção de saberes entre professores e alunos é indicada por Thompson a partir da compreensão de que a História, enquanto conhecimento sistematizado, só pode ter sentido e ser testada se colocada à prova da vida.

É, portanto dentro deste campo que propomos discutir um experimento didático desenvolvido pelo Pibid com jovens trabalhadores que fazem parte das turmas de ensino médio das escolas parceiras do projeto. O público atingido pelo projeto é formado por jovens com idade entre 15 e 22 anos de idade. Dentro deste grupo, há um número significativo de estudantes trabalhadores que em sua maioria trabalham no comércio e na indústria local.

Para a escola, esta experiência de trabalho é, de modo geral, considerada um obstáculo para o desenvolvimento das atividades escolares. Nossa direção é outra. No projeto, buscamos encontrar nesta experiência um ponto de diálogo para desenvolver um ensino de História que represente uma aprendizagem significativa para os alunos da escola.

Neste sentido, um dos objetivos deste projeto PIBID foi (e continua sendo) o de promover uma reflexão sobre as perspectivas de construção de conhecimentos históricos em sala de aula a partir da articulação entre experiência social e produção audiovisual, tomando por eixo referencial, dentre as várias atividades praticadas pelos membros do projeto, através de diálogos que promoveram algumas análises e usos didáticos, para o ensino de História.

Um exemplo disto foi a utilização do documentário *CarneOsso*. Este documentário procurou desvendar as condições de trabalho e as experiências de trabalhadores ligados às indústrias frigoríficas do Centro-Oeste e do Sul do país. Proposta fílmica de crítica social e de denúncia jurídica, “Carne e Osso” focalizou uma série de problemas do mundo do trabalho, como as relacionadas ao tempo, ao ritmo e à organização da produção.

Partindo destes pressupostos históricos fundamentais, tratamos de discutir, juntamente com os jovens do ensino médio das escolas públicas, as possibilidades e os limites do uso da linguagem audiovisual numa relação de ensino que contemple o diálogo entre os saberes constituídos na experiência social e o saber sistematizado e acadêmico. É sobre este exercício que vamos nos deter neste artigo.

Objetivos

Neste artigo, procuraremos destacar como uso da pesquisa social e da observação participantes podem se constituir numa estratégia fundamental na definição coletiva dos conteúdos e da metodologia de ensino a serem desenvolvidos em sala de aula. Trata-se de explicitar e explicar como o diálogo com as experiências sociais de jovens trabalhadores que estudam nas escolas com os quais vimos desenvolvendo o projeto nos deram pistas importantes para definir o conteúdo e a metodologia a ser utilizada nas aulas.

Neste sentido, buscamos discutir experiências didáticas de ensino de História, apoiadas no uso de documentários que se apresentou como um material didático muito importante para o desenvolvimento das aulas de História desenvolvidas com as turmas das escolas parceiras do projeto. Assim, como parte fundamental dos objetivos traçados no projeto e cientes de que a metodologia empregada leva em consideração a trajetória de alunos oriundos da classe trabalhadora, foram

realizadas pesquisas de campo e observações participantes que culminaram com a realização de uma oficina pedagógica em torno do documentário “CarneOssó”.

Resultados

No trabalho de pesquisa foi possível destacar dois aspectos da realidade social e cultural dos jovens trabalhadores que se constituíram em mote para o desenvolvimento das aulas. Buscamos definir um eixo temático para organizar o conteúdo a ser discutido com os alunos em sala de aula. Estes jovens que trabalham, em sua maioria no comércio e na indústria local, durante um fato período de suas vidas, são em média 8 horas por dia e 40 horas semanais. Comparada com a escola que ocupa 4 horas diárias e 20 horas semanais, a experiência do trabalho consome um tempo muito grande na vida dos estudantes com os quais trabalhamos. Nas observações pudemos notar que este não é um tempo vazio de experiências, ao contrário, é fundamental na formação de percepção destes jovens sobre o mundo que os cerca.

Assim, inicialmente, considerando a importância do trabalho na vida dos estudantes definimos o tema *trabalho* para compor o eixo temático organizador dos conteúdos a ser discutidos em sala de aula. O outro tema destacado a partir do trabalho de investigação foi a *mídia*. Sua presença constante no universo cultural dos alunos, seja nos diferentes suportes (radio, TV, cinema, internet), seja em suas diferentes linguagens (novela, vídeo clipe, música, filmes, filmes publicitários foi observada em todos os questionários aplicados. Nas rodinhas de conversa dos jovens, nas entrevistas e na observação cotidiana pudemos verificar que a mídia, sua linguagem e seu conteúdos estão presentes no dia a dia dos estudantes com os quais trabalhamos. Neste sentido, a escolha deste outro tema apresentou-se como um parâmetro na definição de conteúdo e também da metodologia de ensino. O forte apelo que a linguagem midiática tem entres os estudantes se tornou uma referência na escolha dos materiais didáticos para o desenvolvimento das aulas.

Assim nesta direção, apoiados nestas observações, montamos aulas, textos de apoio e materiais didáticos tendo como eixos estes dois temas: *mídia e trabalho*. Junto aos alunos das escolas parceiras foram construídas diversas problemáticas que permitiram utilizar o estudo do passado em função da necessidade de construir o entendimento crítico da realidade presente. As problemáticas elaboradas nos

levaram a discutir diferentes momentos e processos históricos, tais como: os surgimento do trabalho industrial, os movimentos de resistência dos operários realizados no contexto da Revolução Industrial, a Ditadura Militar, os movimentos sociais no contexto da ditadura militar (luta contra a censura, greves operárias no ABC paulista).

Tais conteúdos foram explorados a partir de diferentes problemáticas elaboradas junto com os alunos por meio do uso didático da mídia. Um exemplo destes exercícios foi a oficina *Imprensa, Indústria e Trabalho* elaborada a partir do eixo temático *mídia e trabalho*, na qual discutimos com os alunos a realidade do trabalho industrial no município. Entre estes alunos encontramos jovens que já trabalharam, ou que são filhos ou parentes de trabalhadores da indústria de alimentos na cidade. Partindo desta realidade elaboramos uma oficina que procurou discutir diversos aspectos relacionados à rotina de trabalho na indústria, às condições de trabalho, ao processo de trabalho observando os diferentes sujeitos que intervêm no desenvolvimento da indústria e os conflitos sociais por ela engendrados. Procuramos sublinhar, sobretudo, em cada uma das atividades feitas em sala de aula, como o conhecimento histórico pode nos ajudar a analisar o processo social que envolve o desenvolvimento industrial e suas implicações na vida dos trabalhadores.

O uso do documentário, enquanto linguagem midiática, se constitui neste sentido, num importante material didático para promover entre os alunos uma leitura problematizadora da realidade do trabalho realizado no interior da indústria de alimentos. Considerando o quanto nossos alunos se mobilizam em torno da imagens e como elas tem o poder de sensibilizar e atrair sua atenção, procuramos trazer para sala de aula imagens que pudessem provocar o debate sobre o trabalho industrial, uma tema árido e muitas vezes pouco atraente para se discutido e analisado na sala de aula.

Assim, escolhemos *CarneOsso* (2001), um documentário que aborda os processos de adoecimentos provocados pelo ritmo e pelo processo de produção característico dos frigoríficos para iniciar a discussão da oficina com os alunos. Optamos por utilizar o documentário como um material didático cuja função era sensibilizar os alunos apresentando uma situação problema, a partir da qual daríamos início a discussão sobre o tema da oficina.

Para desenvolver esta atividade apoiamo-nos nas considerações feitas por Bittencourt (2004) sobre o uso didático de documentos no ensino de História. A autora ressalta que é preciso observar que o uso de documentos no ensino de História deve considerar as especificidades da relação de ensino e aprendizagem que não podem ser confundida com exercício do ofício do historiador.

Os documentos tornam-se importantes como um investimento ao mesmo tempo afetivo e intelectual no processo de aprendizagem, mas seu uso será equivocado caso se pretenda que o aluno se transforme em um pequeno historiador, uma vez que, para os historiadores, os documentos são fontes principais de seu ofício. (BITTENCOURT, 2004, p. 328)

No espaço da sala de aula, os documentos adquirem uma função didática que significa em última instância promover uma relação de conhecimento e descoberta. Por isto, é fundamental que o professor, ao introduzir um documento como material didático observe os conhecimentos que os alunos dispõem para se analisar e avaliar os conteúdos expressos no documento utilizado na aula. Ao mesmo tempo, o professor precisa saber com que objetivo este documento será usado didaticamente na aula. Bittencourt afirma, nesta direção, que o documento pode ser usado didaticamente de variadas formas: como ilustração, como informação, como situação problema. Tudo depende dos objetivos definidos pelo professor.

Em nossa oficina, definimos que o filme-documentário seria utilizado com uma situação problema, a partir da qual os alunos poderiam identificar o objeto de estudo a ser analisados nas aulas. As características do filme contribuíram muito para que ele fosse utilizado com este objetivo, tanto do ponto de vista do seu conteúdo, como de sua abordagem.

CarneOsso é um documentário que busca retratar o trabalho nos frigoríficos brasileiros revelando os processos de adoecimento provocados pela rotina, pelo ritmo e pelo processo de trabalho característico deste setor. Além disto, o filme aborda as contradições entre o crescimento da indústria da carne no país e a vida dos trabalhadores dos frigoríficos. No filme privilegia-se o olhar dos trabalhadores que sofrem com o trabalho nos frigoríficos e uma perspectiva crítica acerca da noção de desenvolvimento econômico impulsionado pela atividade industrial. Nesta direção o filme busca discutir os custos humanos, sociais e ambientais de um

determinado modelo econômico de produção e acumulação característico das sociedades capitalistas.

Esta abordagem esta em grande parte articulada ao trabalho da realizadora do filme. *CarneOsso* foi produzido pelo Repórter Brasil, uma organização não governamental que, no âmbito jornalístico que produz reportagens e documentários sobre situações que revelam o desrespeito aos direitos humanos no país. Esta ONG se tornou bastante conhecida pelos inúmeros trabalhos de investigação e denúncia do trabalho escravo no país. No entanto, sua atuação se ampliou e ela tem produzido muito material sobre trabalho infantil e mais recentemente atuou diretamente na produção do documentário *CarneOsso*.

Nesse documentário, Repórter Brasil contou com o apoio de organizações importantes como a Associação dos Procuradores do Trabalho, Comissão Permanente de Fiscalização e Investigação das Condições de Trabalho e Associação Nacional dos Magistrados do Trabalho. Os procuradores do trabalho representam hoje, no país, umas das principais frentes de defesa dos trabalhadores diante dos processos de flexibilização e desregulamentação dos direitos dos trabalhadores. O apoio destes órgãos somado ao trabalho de investigação e entrevistas com diversos trabalhadores resultou na produção de um filme impactante, repleto de depoimentos de trabalhadores e dados levantados pela justiça do trabalho que apresentam um quadro desumano na linha de produção dos frigoríficos. Neste sentido, o filme foi bastante provocativo e criou uma atmosfera favorável ao debate e ao levantamento de questões acerca do sentido e do significado histórico do trabalho industrial na sociedade capitalista.

Na sequência da exibição do filme os alunos fizeram mais do que simplesmente discutir o conteúdo do documentário, uma vez que cruzaram suas experiências com as situações narradas no filme. Interessante observar que o filme foi assistido atentamente pelos alunos e as questões trazidas como roteiro para discussão foram todas respondidas. Não houve problema de participação. Os alunos discutiam as condições de trabalho na indústria à luz de suas próprias vivências.

Notamos que, neste processo, os alunos transcendiam a dimensão individual de sua experiência, quase sempre avaliada nos limites morais e biográficos constitutivos de sua existência. Encontrar-se com os relatos de outros trabalhadores

e com as imagens de sua rotina de trabalho permitiu aos alunos começar a pensar na dimensão social de sua condição de trabalhadores. Este nível de compreensão era fundamental para desenvolver a discussão sobre o processo histórico que explica a formação das relações de produção capitalista e o sentido que o trabalho adquire dentro dela.

Ao mesmo tempo, foi possível colocar em perspectiva o discurso positivo do progresso econômico representado pelo desenvolvimento da atividade industrial. Aqui mais uma vez a experiência dos alunos foi fundamental, quando traziam em suas falas o tema do emprego e da geração de renda direta e indireta trazida pela atividade industrial.

Pode se afirmar que confrontados com a realidade do trabalho industrial apresentada pelo filme os alunos sentiram um certo desconforto e incômodo com a promessa de felicidade e riqueza para todos que este discurso carrega. Esta inquietação foi muito importante para analisar o desenvolvimento das relações de produção capitalista dependem não apenas de fatores econômicos e sociais, mas também ideológicos. Nesta direção, pudemos discutir a organização do discurso positivo sobre progresso econômico e sua associação ao desenvolvimento industrial na cidade destacando os diferentes sujeitos envolvidos na sua elaboração.

O filme cumpria, como planejado, a função de uma situação problema que permitia, no debate que os alunos fossem delineando o tema e objeto de estudo das aulas seguintes. Assim, articulado às experiências dos alunos o trabalho com o documentário revelou-se um momento importante nos caminhos de construção do conhecimento dos alunos e dos bolsistas envolvidos no projeto.

Considerações Finais

O conjunto desta experiência mostrou-se muito instigante para todos os participantes do projeto. Primeiro, porque nos desafiou a realizar um ensino de História que valoriza professores e alunos como sujeitos do processo de produção do conhecimento. Segundo porque estimulou a prática do ensino de História como exercício pautado pela necessidade de articular o saber histórico e as experiências sociais dos jovens trabalhadores que frequentam as escolas de ensino médio. O

esforço de promover uma relação horizontal no processo de aprendizagem provocou inúmeras reflexões acerca do sentido do ensino de História.

Deste ponto de vista, a elaboração e execução da oficina Imprensa, Indústria e Trabalho se desdobrou, dentro do grupo do Pibid, na necessidade de discutirmos a quem serve a história que produzimos e ensinamos. Quando colocamos estas perguntas no contexto da luta de classes, nos deparamos com um fato importante já enunciado por Chesneaux:

[...] nosso conhecimento do passado é um elemento ativo do movimento da sociedade, é uma articulação das lutas políticas e ideológicas, uma zona asperamente disputada [...] A história se insere na luta de classes; ela nunca é neutra, nunca está acima da peleja (CHESNEAUX, 1995, p. 24).

Colocados nestes termos, nos colocamos a refletir sobre qual é o engajamento social do ensino de História que propomos? A partir desta pergunta olhamos para trás e percebemos o significado de nossas escolhas teóricas e metodológicas. Privilegiar o diálogo e a relação horizontal no processo de ensino e aprendizagem histórica representa uma escolha política e, neste sentido ele é mais que uma estratégia didática. Paulo Freire insiste que este diálogo não pode ser confundido com uma performance de gestos e palavras, é, pelo contrário uma postura, a partir da qual se reconhece que todo conhecimento é *um evento social* (FREIRE, 1986, p.123). É pelo diálogo, neste encontro, que os homens refletem, conhecem e atuam sobre sua própria realidade.

É justamente por reconhecer a impostura deste sentido do diálogo frente às características hegemônicas da educação burguesa que Paulo Freire propõe um ensino dialógico e libertador. Este seria o caminho para romper com as práticas autoritárias de produção e difusão do conhecimento que historicamente têm favorecido o *status quo*, e, limitado o campo da reflexão crítica dos grupos sociais subalternos.

Ao mesmo tempo, incorporar a experiência social dos jovens trabalhadores ao processo de aprendizagem histórica representa mais de que reconhecer o seu potencial didático. Incontestável, diga se de passagem. Num sentido mais amplo e complexo, significa reconhecer, nos termos colocados por Thompson (2002) que é no encontro, no confronto entre a experiência social e o saber acadêmico que o

próprio processo de produção e difusão do saber ganha sentido. É a partir das relações vivas entre os sujeitos envolvidos nesta relação de ensino e aprendizagem que definimos para quem e para que serve a História.

É assim, sob o signo destas pequenas descobertas que seguimos trabalhando no Pibid buscando reconhecer em todas as experiências as possibilidades de construirmos o saber em conjunto com os estudantes sempre nos perguntando para que e para quem serve a História que vamos estudar.

Referências

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez, 2004.

CAVECHINI, Caio & BARROS, Carlos Juliano (dir). **CarneOsso**. Repórter Brasil, 2011, 65 min.1 dvd

CHESNEAUX, Jean. **Devemos fazer tabula rasa da História?** São Paulo, Ática, 1995;

FERRO, Marc. **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação: a história dos dominados em todo o mundo**. São Paulo: IBRASA, 1983.

FORTES, A.; NEGRO, A. L. & FONTES, P. Peculiaridades de E. P. Thompson In: THOMPSON, E. P. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. São Paulo: Editora da Unicamp, 2001, pp. 21-57.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 19ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. & SHOR, I. **Medo e Ousadia**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

OLIVEIRA, Rosiska & OLIVEIRA, Miguel. Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. In BRANDÃO, Carlos R. (org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo, Brasiliense, 1986.

THOMPSON, E. P. **Os Românticos: A Inglaterra na era vitoriana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.