

DO SONHO À REALIDADE: A CONSTRUÇÃO POLÍTICA DA UNIÃO EUROPEIA. UMA LEITURA DOS MANUAIS DE HISTÓRIA ESPANHÓIS

Clara Isabel Serrano

Mestre em História Contemporânea

claraisabelmeloserra@sapo.pt

Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da Universidade de Coimbra-CEIS20

Resumo

O presente artigo pretende proceder a um levantamento e a uma análise das referências, mas também das não referências, relativas ao processo de construção política da União Europeia, tal qual ele é projectado e veiculado pelos manuais de História de Espanha, dentro do nível que podemos considerar genericamente como sendo o do ensino secundário.

Assim, procuraremos analisar o processo de construção política da União Europeia, tendo sempre em vista o realçar dos seus aspectos mais significativos e a reflexão e a problematização, em simultâneo, sobre várias questões de importância extrema.

Palavras-chave

União Europeia; Construção Política; Manuais Escolares.

1.1. PROGRAMAS E MANUAIS DE HISTÓRIA DA *EDUCACIÓN SECUNDARIA*

Actualmente coexistem em Espanha dois modelos de programas para a *Educación Secundaria* e dois tipos de manuais que, apesar de registarem algumas diferenças, não podem ser considerados como duas propostas educativas contrapostas, pelo menos no que concerne à sua concretização nos manuais. Esta situação presente resulta de mudanças programáticas introduzidas em 2001. Com estas tentou-se pôr fim às propostas curriculares dos anos 90, conhecidas pelo seu carácter aberto e flexível, especialmente no que toca à *enseñanza secundaria obligatoria*, de frequência indispensável para os alunos entre os doze e os dezasseis anos de idade.

Nos programas mais recentes, estabelecidos em 2001, o tema da construção europeia está presente tanto no último ano da *secundaria obligatoria* (“La España democrática. La transición. La Constitución de 1978 y el Estado de las Autonomías. Gobiernos democráticos y la integración en Europa”)¹ como nos cursos da *secundaria superior* ou *bachillerato*: no módulo

¹ http://iris.cnice.mecd.es/kairos/enseñanzas/eso/actual/transicion_00.html

dedicado à “Historia del Mundo Contemporáneo” surge no tema “El Mundo actual”, no subtema dedicado a “El mundo capitalista. Entre dos milénios” com a designação “Europa – Construcción”.² O estudo da construção europeia está garantido, pelo menos, nominalmente, em dois momentos fundamentais do currículo dos alunos da *educación secundaria* espanhola, ou seja, nos anos terminais da *educación secundaria obligatoria* e da *educación secundaria superior* ou *bachillerato*.

Um problema distinto é o da extensão ou profundidade com que esta temática é abordada nos manuais, como analisaremos posteriormente. Esta questão depende directamente de uma maior ou menor extensão do programa e dos conteúdos históricos previstos para cada ano. No caso da *educación obligatoria*, os conteúdos abarcam o conjunto das épocas moderna e contemporânea, o que, dada a amplitude temática, é certamente um grave inconveniente para um possível tratamento dos temas incluídos que vá mais além de uma visão rápida e superficial dos mesmos. Outro tanto ocorre com os mais recentes programas de História de Espanha do último ano do *bachillerato*, uma vez que nesta matéria deve abordar-se o conjunto da história espanhola, desde a pré-história até à actualidade, dentro das características tradicionais das histórias gerais. Nos programas imediatamente anteriores, os de 1992, este ano estava consagrado exclusivamente à história contemporânea de Espanha, aos séculos XIX e XX, o que possibilitava um tratamento mais intenso das questões e dos processos históricos.

Dadas as características do mercado editorial espanhol, no qual há liberdade de escolha dos manuais escolares de entre aqueles que são oferecidos pelas diferentes editoras, centrámos a nossa análise nos livros publicados pelas nove editoras com maior presença nas aulas e que, no seu conjunto, detêm aproximadamente oitenta por cento dos manuais utilizados nas aulas espanholas de *educación secundaria*.³

1.2. PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DOS ACTUAIS MANUAIS DE HISTÓRIA

Os mais recentes manuais de História apresentam inúmeras mudanças quando comparados com os seus antecessores de finais dos anos setenta ou mesmo oitenta do século XX. Entre os aspectos que mais mudaram há que destacar, em primeiro lugar, a muito abundante presença de imagens, que cobre mais de metade do conjunto das suas páginas. Outro tanto ocorre, ainda que em menor escala, em relação à crescente presença de documentos escritos contemporâneos das diversas épocas históricas abordadas nos manuais. Também é importante o espaço dedicado à formulação de questões, bem como ao treino de distintas técnicas historiográficas relacionadas com a

² Vide http://iris.cnice.mecd.es/kairos/enseñanzas/bachillerato/mundo/capitalista_01_03..html

³ Estas nove editoras são Barcanova, Bruño, Casals, Edebé, Edelvines, Everest, La Galera, Santillana e Vince Vives.

utilização adequada da documentação, a sua manipulação, a sua organização, a sua representação gráfica ou a sua comunicação, uma vez que se colocam pequenas investigações de maior ou menor consistência e dificuldade.

A primeira constatação, portanto, é que os actuais manuais mudaram muito e positivamente, pelo menos nas características enumeradas, dado que os aspectos anotados não estavam presentes nos manuais precedentes ou estavam em média muito inferior.

Se avançarmos para o texto escrito pelos autores dos manuais (já quase não existe nenhum manual de um único autor, o que constitui mais uma diferença em relação aos manuais anteriores à década de setenta), verificamos igualmente algumas mudanças, uma vez que a distanciação entre a investigação histórica mais avançada e a história contada pelos manuais diminuiu, ainda que neste domínio as diferenças sejam menos significativas.

Este conjunto de inovações foi facilitado, inclusive fomentado, pelas mudanças legislativas impulsionadas pelas reformas educativas de princípios dos anos noventa, incluindo-se nestas os decretos de “enseñanzas mínimas”, que estabeleceram os currículos abertos e flexíveis e que, portanto, deixaram uma ampla margem de manobra, de autonomia nas decisões finais, tanto às editoras e aos autores dos manuais como ao conjunto dos professores. Esta flexibilidade e a escassa definição dos conteúdos *mínimos* permitiram que a sua selecção e a sua sequência pudessem adoptar formas muito diversificadas.

Os manuais escolares, especialmente os das principais editoras, são produtos extremamente complexos. Na sua elaboração incide uma série de questões que não devem ser negligenciadas na hora de os examinar e de pensar sobre as suas características mais destacadas.

Estes manuais são um produto comercial que deve ser rentável e, portanto, ser atractivo para aqueles que se decidem pela sua aquisição. Ainda que os manuais sejam escolhidos pelos *consejos escolares* de cada centro educativo, são os docentes quem na realidade realizam tal eleição a partir de critérios mais ou menos fundamentados. As grandes editoras têm sempre presente, através dos seus estudos de mercado, as características concretas dos professores na hora de definir as suas propostas editoriais. Em Espanha deparamo-nos com docentes mais preparados historiográfica do que didacticamente, o que resulta obviamente da distinta preparação que em ambos os campos receberam, tanto na sua formação inicial como na posterior. Esta situação, distinta segundo o nível educativo a que nos referimos, foi descrita, de maneira concisa e contundente, ainda que talvez de uma forma um pouco exagerada, como “una enseñanza pedagógica, però sin historia (para el caso de la educación primaria) y como una enseñanza de historia, però sin pedagogía (para el caso de la secundaria).”⁴

⁴ VALLS MONTÉS, Rafael. España. In: **Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia. Países andinos y España**. Madrid: OEI/Fundación Mapfre/Tavera, 2005, vol. I, p. 89.

Os manuais da *educación secundaria*, sobre os quais centramos a nossa análise, são, em grande parte fruto dessa descompensada preparação dos professores da *educación secundaria* que elegeram os conteúdos acadêmicos preterindo os didáticos.

As mudanças introduzidas no currículo pelas reformas dos anos noventa podiam ter modificado esta situação, dado que nelas se colocam como conteúdos fundamentais os chamados *contenidos procedimentales*. Por outras palavras, procura-se valorizar a capacidade dos alunos para adquirirem os procedimentos e técnicas próprios de cada disciplina para que se capacitem, mediante uma prática escolar distinta da tradicional, para uma aprendizagem de maneira progressivamente autônoma (o que foi formulado como aprender a aprender).

Estes novos enfoques legislativos da educação histórica viram-se reflectidos de uma maneira muito parcial nos mais recentes manuais, dado que as perguntas, as questões, as pequenas investigações e as introduções às técnicas de pesquisa, que devem acompanhar as distintas partes de cada unidade didáctica, estão colocadas de uma forma excessivamente simplista, enquanto são factíveis mediante a selecção de uma parte do próprio texto do manual, o que não possibilita um trabalho mais criativo por parte dos alunos.

Os manuais partem geralmente, no caso da História, de uma concepção muito fechada, objectiva e definitiva de ciência (ocorre algo muito semelhante na maior parte das disciplinas escolares), sem recorrer a formulações divergentes ou contrapostas, seja nos documentos utilizados, seja no texto escrito pelos autores dos manuais. Isto reflecte-se claramente na quase absoluta exclusividade da terceira pessoa, no seu impessoal, como forma básica da narração desenrolada pelos manuais de História.

Uma situação similar dá-se também a respeito da abundantíssima documentação iconográfica presente nos manuais. É certo que se avançou no uso mais documental das imagens a respeito do anteriormente maioritário uso ilustrativo ou decorativo, no entanto, ainda persistem fortes influências e, às vezes, marcadas contradições que seria muito conveniente ir superando.

As grandes editoras na hora de conceber os manuais de história, vêm-se confrontadas com uma situação de difícil solução, que inclusive se complica mais se os currículos oficiais são abertos e flexíveis. Por um lado, sabem que se realizam uma selecção restritiva dos temas, em função dos quais os alunos podem realizar uma aprendizagem mais razoável dos mesmos, esta mesma decisão pode originar dificuldades com aqueles docentes que não encontram nestes manuais aqueles conteúdos a que estão habituados ou que consideram preferíveis aos propostos pela editora em questão. Evidentemente, esta opção, dado que são os docentes quem determinam a sua aquisição, pode ser prejudicial para os interesses comerciais da editora. No entanto, as editoras tão pouco podem reproduzir os manuais tradicionais, pois existe outro sector de professores que deseja encontrar nos mesmos as inovações pedagógicas e historiográficas mais recentes, assim como um tratamento didáctico adequado às novas orientações recebidas. Daí que a tendência dominante nas grandes

editoras seja a de incluir o maior número possível de temas, ainda que este seja conseguido à custa de uma visão mais simplificada dos mesmos e um tratamento didático mais superficial, com o qual dificilmente se conseguirá que os alunos cheguem a uma compreensão minimamente satisfatória dos mesmos, dada a escassa margem de tempo disponível para cada um dos temas.

Às variantes anotadas há que juntar a recente rapidez com que as editoras têm que conceber e produzir os manuais escolares: se anteriormente a 1970 a vida média de um manual podia alargar-se a várias décadas, esta reduziu-se, na década de oitenta, para pouco mais de dez anos e, actualmente, ainda se encurtou mais, independentemente das decisões administrativas para mudar os currículos, o que não deixa de ser um novo e muito delicado problema tanto para os autores dos manuais como para o conjunto das editoras.

Esta concepção comercial, pedagógica e, indirectamente, profissional condiciona as principais características dos manuais escolares, tanto os seus aspectos inovadores como a manutenção de outras formas mais tradicionais. A investigação educativa recente tem mostrado quão poderoso é o denominado *código curricular* dos docentes. Por código curricular entendemos o conjunto de ideias, valores, suposições, regulamentações e rotinas práticas, de carácter expresso ou tácito, que orientam a prática profissional dos docentes e que, se não estão suficientemente questionados e repensados desde uma didáctica crítica, se inspiram basicamente na tradição estabelecida. Esta presença da tradição escolar, entre outras razões, explica o relativo carácter costumado dos manuais, apesar das suas variações de tipo fundamentalmente externo que, sem deixar de serem interessantes e importantes, não chegam para modificar o referido carácter tradicional.

1.3. TRATAMENTO TEMÁTICO DA CONSTRUÇÃO POLÍTICA DA UNIÃO EUROPEIA

O tema da construção política da União Europeia está incluído, no programa da *Educación Secundaria Obligatoria*, no módulo “El Mundo Actual” que compreende cinco capítulos: um primeiro dedicado à “Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias”; um segundo consagrado a “El mundo occidental”; um terceiro que abarca o estudo do “Mundo comunista”; um quarto devotado à “España durante el franquismo”; e um quinto, e último capítulo, consignado à “España democrática. La transición. La Constitución de 1978 y el Estado de las Autonomías. Gobiernos democráticos y la integración en Europa”.⁵

Na nossa análise seguiremos o esquema expositivo estabelecido pelos manuais, que nos permite reflectir de uma forma mais fidedigna a maneira como os manuais se reportam o tema.

⁵ Vide http://iris.cnice.mecd.es/kairos/enseanzas/eso/actual/transicion_00.html

Em termos gerais a abordagem desta temática obedece a um esquema convencional: uma primeira parte é dedicada à exposição sobre o meio físico europeu, a demografia e as principais actividades económicas; uma segunda parte analisa a União Europeia da ideia à realidade; um terceiro item é consagrado às instituições europeias e aos programas europeus de educação.

1.3.1. O MEIO FÍSICO

Os manuais começam por referir que na Europa as formações mais antigas são as situadas na Escócia e na Escandinávia, enquanto as mais recentes se localizam no flanco sul, no conjunto alpino que vai desde a cordilheira Bética até ao Cáucaso.

Analisa de seguida os rios da Europa, concluindo que a maioria segue rumo ao Atlântico, tem um caudal abundante e é navegável. Os que desaguam no Mediterrâneo apresentam um percurso irregular e um forte desnível.

Referem as principais zonas climáticas da Europa, a predominantemente atlântica, a predominantemente continental, a predominantemente mediterrânea, a de alta montanha e a polar, considerando que na Europa se podem distinguir quatro conjuntos paisagísticos: a Europa Atlântica, a “Europa de las llanuras interiores”, a Europa Mediterrânea e a Europa Alpina.

Dão conta da densidade populacional do continente europeu, que, neste aspecto, é apenas ultrapassado pela Ásia. Não obstante, apresenta grandes contrastes. Referem que a população europeia registou um crescimento bastante rápido e contínuo de 1750 até 1900. Nos últimos anos, esse crescimento demográfico foi menos acentuado devido à diminuição da taxa de natalidade. Neste ponto, os manuais destacam a Espanha, a Grécia, a Itália, a Alemanha e a Bulgária como os países que têm as mais baixas taxas de natalidade do mundo. Esta redução, a par do aumento da esperança média de vida, conduziu a um progressivo envelhecimento da população europeia.

No que concerne aos sectores de produção, no conjunto europeu, predominam os secundário e terciário.

Os manuais apontam ainda a Europa como um dos espaços mais densamente povoados do mundo, onde a emigração das zonas rurais para as zonas urbanas é uma constante, sendo a Bélgica, a Holanda e a Alemanha os países com maior número de pessoas a viver nas cidades. Consideram que este congestionamento urbano tem consequências negativas ao nível da qualidade de vida das populações.

Entre os países europeus existem grandes diferenças de riqueza e de desenvolvimento económico, devido às disparidades existentes em termos agrícolas e industriais. A agricultura europeia foi favorecida pela diversidade climática e pela intervenção humana, que permitiram diferentes tipos de culturas e originaram paisagens agrárias distintas. A procura incessante de melhores instrumentos agrícolas potenciou a existência de uma *agricultura intensiva*, baseada na especialização, na mecanização, em novas técnicas agrícolas e em grandes invenções. Apesar do predomínio, este tipo de

agricultura não se encontra em todas as regiões europeias, subsistindo ainda em algumas grandes áreas de *agricultura extensiva*, fundamentalmente na região mediterrânea.

A indústria europeia, baseada tradicionalmente na siderurgia, na metalurgia e no têxtil, desenvolveu novos sectores de alta tecnologia e de indústria ligeira como a electrónica, a farmacêutica e a química. Actualmente apresenta alguns aspectos que transformam as suas características tradicionais, tais como a modificação da localização industrial e a modernização das instalações.

Os manuais destacam ainda o sector dos serviços que consideram ter alcançado um forte crescimento, tanto no ramo dos transportes, como no das actividades dedicadas ao ócio, à cultura e ao mundo dos negócios.

1.3.2. A UNIÃO EUROPEIA: COMO SE CONCRETIZA UM SONHO

Os manuais espanhóis começam por referir que a Europa enquanto unidade não existiu em nenhum momento da história passada. Apesar disso, os povos que a constituíram sempre se sentiram ligados por elementos comuns: o pensamento filosófico grego, o latim, o Direito Romano, o Humanismo cristão, o Renascimento, o liberalismo, o marxismo, os avanços científicos que ditaram a Revolução Industrial, etc. Consideram ainda que, por diversas vezes ao longo dos séculos, se tentou uma integração europeia, sem, no entanto, qualquer êxito. E chamam a atenção para o facto de ter sido nos dias de hoje, em que o supranacional tem tanta força, que se deram os primeiros passos. No entanto, realçam que os povos europeus têm ainda muito que caminhar, tanto os Estados como os indivíduos, têm que unir esforços se querem tornar realidade o sonho que tão belamente o europeu Victor Hugo soube expressar em 1849:

Vendrá un día en que todas las naciones del continente, sin perder su personalidad, os fundiréis estrechamente en una unidad de orden superior creando la Fraternidad Europea. En el siglo XX habrá una nación extraordinaria que será grande, ilustre, rica, pacífica y libre, una nación que se llamará Europa.⁶

Um dos manuais analisados⁷ introduz o tema com a narração do mito grego que dá nome ao continente europeu:

⁶ GONZÁLEZ CALVO, Rafael et al. **Geografía e Historia 4. Ciencias Sociales. 2.º Ciclo de ESO**, Madrid, Ed. Everest, 1998, p. 199.

⁷ Referimo-nos ao manual de GONZÁLEZ CALVO, Rafael et al. **Geografía e Historia 4. Ciencias Sociales. 2.º Ciclo de ESO**, Madrid, Ed. Everest, 1998.

Un día, Zeus adaptó la forma de toro blanco y se aproximó a Europa (la bella hija del rey Agenor de Tiro), que estaba cogiendo flores con sus amigas en un prado cercano al mar. La dulzura y la hermosura del animal vencieron sus temores y sintió la tentación de sentarse en su lomo. El toro llegó a la orilla del mar, se adentró en las aguas y se puso a nadar, llevándose a la indefensa Europa. Al llegar cerca de Gortina, Creta, Zeus se transformó en águila y copuló con la muchacha, quien más adelante se casó con el rey cretense, Asterio, que adoptó a los hijos de Zeus y Europa: Minos, Radamanto y, según algunas versiones, Sarpedón.⁸

Este livro escolar discorre ainda sobre a extensão concreta da então Europa, afirmando que o conhecimento do interior deste continente era muito mais limitado do que o do mar Mediterrâneo, das suas costas e das suas ilhas. Remete ainda para Aristóteles que deixou reflectida na sua obra *Política* a concepção do mundo que o rodeava:

Los pueblos que habitan los países frios y las diferentes regiones de Europa están por lo general llenos de coraje, pero son inferiores en relación con la inteligencia y la industria. Por esta razón saben mejor conservar su libertad, pero son incapaces de organizar un gobierno y no pueden conquistar los países vecinos. Los pueblos de Asia son inteligentes y aptos para la industria, pero les falta coraje y por esta razón no salen de su sujeción y de su esclavitud perpetua. La raza de los griegos, que ocupa la región intermedia, reúne estas dos clases de caracteres: es valiente e inteligente. Así permanece libre, conserva el mejor de los gobiernos e incluso podría someter a su obediencia a todas las naciones, si se reuniera en un solo Estado.⁹

Faz referência ao mito fundador de Roma e chama a atenção para o Império Romano, que conseguiu dominar grande parte do continente europeu, o Norte de África e o Próximo Oriente. Considera assim que tanto a Grécia como Roma contribuíram para o nascimento da Europa que se produzirá durante a Idade Média. A primeira forneceu as bases civilizacionais, especialmente o pensamento racional, enquanto Roma legou a língua, o Direito e a concepção de Estado. Considera que estas heranças unidas ao Cristianismo constituem as bases da civilização europeia.

A unidade que o Império Romano conferiu às margens do Mediterrâneo quebrou-se com a invasão muçulmana, durante a segunda metade do século VII. A partir desse momento aparecem na Europa núcleos diferenciados que,

⁸ Vide Idem. Ob. Cit., p. 200.

⁹ Idem. Ibidem.

mais tarde, evoluem para as regiões e as nações actuais. Nesses núcleos o latim conhece diferentes desenvolvimentos, surgindo os distintos idiomas europeus. As restantes manifestações da vida e da cultura destes povos compreendem igual fragmentação, o que acaba por lhes conferir um carácter próprio.

A nostalgia sentida pelo fim desta unidade até ao Império Carolíngio e a necessidade de legitimação deste pela Igreja são também traduzidas pelos manuais:

A pesar de que la unidad dada por Roma a Europa fue imperfecta, como ya hemos dicho, los pueblos que la ocuparon después de la caída del Imperio Romano vivieron siempre con nostalgia de tal unidad, especialmente sentida en el seno de la Iglesia. Al fin, entre los francos aparecerá la figura de un rey excepcional, Carlomagno, que intentará restaurar tal unidad, anexionando territorios y haciéndose coronar emperador en la Navidad del año 800. Recibirá la corona de manos del Papa en la capilla palatina de Aquisgrán, porque su idea de “dominio universal” incluía el reparto de poderes con la Iglesia. Ésta le daba legitimidad universal a cambio de la defensa del Cristianismo que Carlomagno se comprometía a hacer, incluso con las armas.¹⁰

Esta ideia de unidade perde-se, de acordo com os manuais com o desmembramento do império carolíngio, é recuperada pelo Sacro Império Romano Germânico, dilui-se com a decadência deste, para ser, uma vez mais recuperada, pela *Universitas Christiana* de Carlos V. Os manuais destacam que a ideia de império de Carlos V baseava-se numa repartição de poderes com a Igreja e na defesa dos territórios cristãos europeus ameaçados pelo avanço turco. No entanto, dois problemas, entre outros, o impediriam de tornar o seu projecto realidade: as monarquias nacionais e o Protestantismo. Ambos adquiriram grande importância e provocaram como resultado a Europa do equilíbrio do século XVII, materializada na paz de Westfalia (1648).

A partir desta altura, assinalam os livros escolares, o mundo vai mudando. A hegemonia espanhola é substituída pela francesa. A América começa a ter um peso próprio, especialmente os Estados Unidos da América. A Europa perde o seu papel de protagonista. As revoluções políticas semeiam novas bases ideológicas e a economia vive grandes transformações com a Revolução Industrial.

No entanto, o ideal de unidade permanece vivo e será Napoleão a tentar reunir os povos da Europa sob o seu ceptro. Não obstante, o seu propósito não inclui uma verdadeira articulação política do continente, considerando-o mais como um conjunto de territórios por ele submetidos nos quais coloca membros da sua família ou os seus generais como monarcas. O manual *Geografía e*

¹⁰ Idem. Ob. cit., p. 201.

Historia 4. Ciencias Sociales. 2.º Cilco de ESO de Rafael González Calvo, Maria Carmen González Santos e Ignacio Roble García refere inclusive o “Proyecto de paz perpetua y general” proposto por Gondon¹¹ a Napoleão para uma articulação da Europa como um Estado centralizado sob o controlo francês e recusado por este último. Evoca também a mudança de pensamento de Napoleão, que defende, após a sua derrota, um desenho federativo para a Europa, como reconhece Emmanuel Las Cases no seu *Memorial de Sainte Helene*:

Sea lo que sea, esta aglomeración llegará tarde o temprano, por la fuerza de las cosas; el impulso está dado y no pienso que después de mi caída y la desaparición de mi sistema haya en Europa otro gran equilibrio posible que la agomeración y la confederación de los grandes pueblos.¹²

A actuação de Napoleão, no entanto, conduziu, como salienta este manual, a um recrudescimento dos nacionalismos, especialmente na Alemanha, na Rússia e em Espanha.

Durante a primeira metade do século XX alguns manuais referem uma tentativa de unidade europeia imposta pela via da força por Hitler.¹³ Há, no entanto, outros manuais¹⁴ que expõem que na primeira metade do século XX não há qualquer tentativa de organização supranacional na Europa devido à expansão dos nacionalismos, das ideologias dominantes, todas de carácter individualista (liberalismo, romantismo, etc.) e às rivalidades motivadas pela posse de territórios em África e na Ásia. Para esses livros analisados, a maior prova de que a Europa tinha deixado de perseguir um projecto comum são as duas guerras mundiais, que têm origem em desentendimentos entre as nações do Velho Continente.

Os manuais reconhecem que somente após o segundo conflito à escala mundial os Estados, impressionados pela tragédia e pelo aparecimento de duas superpotências mundiais, começam a pensar seriamente em estruturas supranacionais que possam evitar futuros confrontos:

¹¹ Em 1807 Gondon com o *Projecto de Paz Geral e Perpétua* condena o modelo vigente de *equilíbrio europeu*, pelo facto do mesmo assentar na oposição entre blocos rivais e, tentando superar a questão, faz uma divisão entre a *independência civil*, que continuaria a caber aos Estados, e o *domínio político*, que passaria a caber à Europa. Aí retoma as ideias de Bentham sobre a paz assente na liberdade de comércio e, rejeitando a fórmula federal, por poder prejudicar a liberdade de cada Estado, propõe um Estado-maior que formaria um só governo político. Seria este Estado uma sociedade geral composta por várias sociedades particulares, onde os príncipes, sem nada perder da sua soberania, se tornariam, por assim dizer, uns relativamente aos outros, cidadãos para a paz e a felicidade dos povos.

¹² Idem. Ob. cit., p. 203.

¹³ Vide CUCURELLA, Santiago et al. **Ciencias Sociales. Geografía e Historia. ESO 4.** 1.ª ed. Barcelona: Casals, 1996, p. 218 e MARTÍN MARTÍN, Patricia et al. **Geografía e Historia. Ciencias Sociales 4.**º. Zaragoza: Edelvives, 1995, p. 261.

¹⁴ Veja-se GONZÁLEZ CALVO, Rafael et al. Ob. cit., p. 203.

Después de la segunda guerra mundial, los diferentes movimientos en favor de esa unión surgieron, sobre todo, del reconocimiento de dos factores:

- *La conciencia de la propia debilidad*. La aparición de nuevas superpotencias (EE UU y la Unión Soviética) privan a Europa de su papel hegemónico.

- *Se hace intolerable la idea de otro conflicto armado*. Los traumas de haber sido el escenario de dos cruentos conflictos hacen que toda la acción política se centre en la idea de: *No más guerras*.¹⁵

Em função dos factores atrás referidos constituem-se diversas organizações que, de acordo com os manuais¹⁶, podem ser divididas em três grupos:

1) Organizações atlântico-europeias, que tiveram a sua origem na associação dos Estados Unidos da América com a Europa depois da segunda guerra mundial como a *Organización Europea de Cooperación Económica* (OECE), a *Organización del Tratado del Atlántico Norte* (OTAN) e a *Unión Europea Occidental* (UEO).

2) Organizações de cooperação interestadual, como o *Consejo de Europa*.

3) Organizações que aspiram a uma unificação político-económica, como a *Comunidad Europea del Carbón y del Acero* (CECA), a *Comunidad Europea de Energía Atómica* (EURATOM) e a *Comunidad Económica Europea* (CEE).

Os manuais evocam também a criação do *Benelux Customs Union* pela Bélgica, pela Holanda e pelo Luxemburgo, com o objectivo de suprimir as fronteiras aduaneiras entre os países membros. Referem ainda a proposta Schuman que conduziu à criação em 1951, através do Tratado de Paris, da *Comunidad Europea del Carbón y del Acero*. Dado o êxito obtido por este organismo, os países signatários decidiram, em Junho de 1955, criar uma comissão para estudar a constituição da *Comunidad Económica Europea*, que acabou por ser estabelecida pelo Tratado de Roma, assinado em 25 de Março de 1957 e que entrou em vigor a 1 de Janeiro de 1958. A *Comunidad Económica Europea* tinha, segundo os manuais, objectivos a longo (“Evitar nuevas guerras en Europa y reconstruir la economía dañada por la guerra de 1939-1945”)¹⁷ e curto prazo (“La libré circulación de mercancías, la libré circulación de personas y mano de obra, la libertad de establecimiento y libre prestación de servicios, la libre circulación de capitales, la instauración de

¹⁵ MARTÍN MARTÍN, Patricia et al. Ob. cit., p. 261.

¹⁶ Vide Idem. Ob. cit., p. 262.

¹⁷ GONZÁLEZ CALVO et al. Ob. cit., p. 204.

políticas comunes en agricultura y transporte y la institución del Banco Europeo de Inversiones”¹⁸.

Os manuais referem ainda que no *Mercado Común* só eram admitidos os estados cujos governos tivessem sido eleitos democraticamente. E prosseguem o estudo deste tema com uma enumeração daqueles que consideram ser os momentos mais importantes da *Comunidad Económica Europea* que trinta e quatro anos depois se transformou em *Unión Europea*:

- 1972: adesão da Dinamarca, da Irlanda e do Reino Unido.
- 1981: adesão da Grécia.
- 1985: adesão da Espanha e de Portugal.
- 1986: *Acta Única Europea*.
- 1990: reunificação da Alemanha.
- 1992: *Tratado de la Unión Europea* (Maastricht).
- 1995: adesão da Áustria da Finlândia e da Suécia.
- 1997: *Tratado de Amsterdam*.

Alguns manuais analisam detalhadamente o texto do Tratado de Maastricht¹⁹ e as suas repercussões na *Unión Europea*, referindo não só as três fases da convergência económica e monetária, mas também a criação da *Oficina Europea de Policía* (EUROPOL) e da *Política Exterior y de Seguridad Común*. Um manual termina a análise deste tema²⁰ realçando o papel fundamental que a *Unión Europea* tem nas negociações comerciais de âmbito mundial e como observadora da *Organización de las Naciones Unidas* (ONU), salientando, de igual modo, as relações especiais que a *Unión Europea* mantém com um bom número de países do Terceiro Mundo²¹, os vínculos económicos com a América Latina e os esforços envidados para pôr fim ao conflito na ex-Jugoslávia: “Para acabar la guerra yugoslava, la Unión Europea organizo una conferencia de paz, envió observadores y ayuda humanitaria, e incluso envió tropas a la región bajo bandera de la ONU.”²²

1.3.3. ORGANIZAÇÃO

Os livros escolares observados referem as principais instituições de que o projecto europeu se foi dotando, especificando a sua composição e as suas funções. Assim, mencionam o *Parlamento Europeo*, o *Consejo Europeo*, o *Consejo de Ministros*, a *Comisión Europea*, o *Tribunal de Justicia*, o *Tribunal de Cuentas*, o *Comité Económico y Social*, o *Comité de las Regiones*, o *Comité*

¹⁸ MARTÍN MARTÍN, Patricia et al. Ob. cit., p. 262.

¹⁹ Vide CUCURELLA, Santiago et al. Ob. cit., pp. 218 – 221.

²⁰ Vide Idem. Ob. cit., pp. 221 – 222.

²¹ Este manual refere sobretudo as relações estreitas com o grupo *África, Caribe y Pacífico* (ACP). Vide Idem. Ob. cit., p. 222.

²² Idem. Ibidem.

Consultivo de la CECA, o Banco Europeo de Inversiones e o Defensor del Pueblo. Os manuais explicitam ainda a complexidade de funcionamento da União Europeia e a articulação entre as instituições citadas.

Caracterizam ainda sucintamente a economia comunitária, destacando o comércio, a indústria, a pesca e a agricultura:

El comercio exterior desempeña un papel fundamental en la economía de la Comunidad. Las importaciones y las exportaciones representan el 40% del total mundial. La industria comunitaria se ve afectada por las desigualdades y el desfase de los complejos industriales entre los distintos países y la dependencia tecnológica del exterior, lo que ha obligado a iniciar un proceso de remodelación y renovación tecnológica que permita mejorar la rentabilidad de las empresas. En cuanto a la pesca, la Europa comunitaria cuenta con grandes caladeros como los del mar del Norte y los del Gran Sol, así como con una de las flotas pesqueras más importantes del mundo, la de España. La agricultura no es rentable, pues tiene demasiados excedentes (se produce más de lo que se consume). La necesaria reducción de productos agrícolas afecta en especial a países como España, ya que es preciso disminuir el número de exportaciones, reforestar zonas de cultivo, etc., y ello provoca el descontento de los agricultores.²³

Os manuais mencionam também os programas de ajuda comunitária cujos destinatários são os estudantes, o pessoal docente e os administradores educativos. Estes têm como finalidade “la promoción en los Estados miembros de procesos educativos, con el fin de contribuir a mejorar la calidad de la educación y a introducir en los estudios la dimensión europea, fomentando la cooperación entre los Estados y complementando la acción de éstos.”²⁴ Os mais destacados são os programas “*Erasmus*, dirigido a la enseñanza superior; *Comenius*, para las etapas educativas previas a la Universidad; *Lingua*, que pretende el perfeccionamiento del profesorado de lenguas extranjeras; *Arión*, que promueve visitas de estudios a otros países de la Comunidad de los responsables de la administración educativa de cada país miembro, etcétera.”²⁵

1. 4. FIGURAS HISTÓRICAS

Os nomes das principais figuras históricas da construção europeia estão presentes em três dos manuais analisados²⁶, especialmente no momento de descrever as etapas do processo. Os livros escolares referem não só algumas

²³ MARTÍN MARTÍN, Patricia et al. Ob. cit., p. 265.

²⁴ GONZÁLEZ CALVO, Rafael et al. Ob. cit., p. 209.

²⁵ Idem. Ibidem.

²⁶ Vide MARTÍN MARTÍN, Patricia et al. Ob. cit., pp. 261 – 262; GONZÁLEZ CALVO, Rafael et al. Ob. cit., pp. 201 – 203 e CUCURELLA, Santiago et al. Ob. cit., p. 218.

das personalidades que, ao longo da História, foram contribuindo para a ideia de uma unidade europeia, como Carlos Magno, Otão I, Carlos V, Luís XIV, Napoleão, Gondon, Vítor Hugo e Hitler (“el dictador nazi quiso unificar Europa en beneficio de Alemania”)²⁷, mas também aqueles que defenderam no século XX uma Europa unida, como Winston Churchill (“uno de los primeros defensores de la idea de una Europa unida”)²⁸, Charles de Gaulle, Konrad Adenauer, Alcide de Gaspari, Jean Monnet, Robert Schuman e Paul Henri Spaak. Não consta dos manuais observados qualquer biografia ou nota biográfica. Surgem apenas os retratos de algumas destas figuras, como veremos posteriormente, e reproduzem-se alguns dos seus textos históricos.

Importa ainda realçar o destaque dado ao Tratado de Paris, referido por cinquenta por cento dos manuais analisados, ao Tratado de Roma, referenciado em todos os livros observados, ao Acto Único Europeu, mencionado em sessenta e sete por cento dos manuais examinados e ao Tratado de Maastricht, citado em oitenta e três por cento dos livros estudados. O Tratado de Amesterdão não colhe a mesma unanimidade, uma vez que é apenas citado em trinta e três por cento dos manuais escolares.

1.5. DOCUMENTOS ICONOGRÁFICOS

Em termos gerais, as imagens dos actuais manuais de história espanhóis apresentam uma série de características que convém conhecer antes de analisar as peculiaridades dos documentos iconográficos relacionadas com a construção europeia.

Uma primeira constatação, aplicável à maior parte dos manuais, é o aumento do número de imagens presente nos manuais e do espaço a elas consignado. Até há bem poucos anos podia-se considerar como aceitável uma percentagem média próxima dos cinquenta por cento para as representações, no entanto, nos manuais mais recentes esta proporção é bastante mais elevada. Uma segunda constatação é a utilização progressiva da cor nas mesmas. Uma terceira conclusão é o aumento da iconografia das imagens. Por iconografia entendemos o grau de semelhança entre a imagem e o objecto ou a acção que representa. O principal responsável por este aumento é o uso cada vez mais frequente de reproduções fotográficas de diferentes tipos, que eliminam praticamente a presença de desenhos ou esquemas simplificados nos manuais do ensino secundário espanhol.

As temáticas reflectidas nestas imagens diversificaram-se de maneira notável. Obviamente que esta mudança está relacionada com as novas orientações historiográficas, com as novas formas de fazer a história, com as novas perspectivas que os actuais currículos possibilitam. As alterações mais significativas estão relacionadas, em termos gerais, com a diminuição dos aspectos “nacionais e heróicos” do ensino da história proposto. Os

²⁷ Vide CUCURELLA, Santiago et al. Ob. cit., p. 218.

²⁸ GONZÁLEZ CALVO, Rafael et al., Ob. cit., p. 203.

anteriormente omnipresentes heróis e as grandes personagens, assim como as suas façanhas, prioritariamente as bélicas, reduziram grandemente a sua presença, com excepção dos representantes da monarquia que se mantiveram. Os seus espaços foram substituídos por imagens relacionadas fundamentalmente com a vida quotidiana e com a vida material das distintas épocas tratadas (o que permitiu uma maior presença das mulheres, antes quase absolutamente ausentes, tanto na parte escrita como na iconográfica dos manuais escolares).

Nesta mesma linha de transformação se situa a recente tendência para o uso de imagens que conheceram grande difusão no momento da sua criação, como gravuras, caricaturas, cartazes de propaganda política ou fotografias.

Esta ampliação dos temas e dos indivíduos presentes nos manuais de história espanhóis não se cumpre plenamente, porque na hora de analisar a construção europeia, na maioria dos manuais ainda persistem as imagens relacionadas com os grandes eventos e personagens, tal como se pode constatar no quadro seguinte:

Os Documentos Iconográficos nos Manuais

Fotografias	42%
Quadros e gráficos	24%
Mapas	18%
Pinturas	7%
Caricaturas	4%
Esquemas	3%
Cronologias	2%

Como se pode verificar, a fotografia tem um peso considerável no conjunto das imagens utilizadas pelos manuais, sendo as que surgem mais vezes a do Parlamento Europeu, em Estrasburgo, cinco vezes, e as das cerimónias de assinatura dos Tratados de Paris e de Roma, do edifício da Comunidade Europeia em Bruxelas, e do Tribunal da Justiça, no Luxemburgo, duas vezes. De realçar ainda a inclusão de pinturas, destacando-se as de Adolf Hitler, de Conrad Homel, de 1940, *El Rapto de Europa*, de Rubens, de 1630 e *La Coronación de Napoleón*, de Jacques-Louis David, de 1806. Saliente-se ainda a inserção de um elevado número de quadros, gráficos e mapas que procuram ilustrar muitos dos assuntos expostos. Já as caricaturas, os esquemas e as cronologias não são tão utilizados, sendo que o total destes documentos iconográficos é de sete, para um universo de setenta e quatro documentos.

1.6. DOCUMENTOS ESCRITOS

Os manuais escolares valem-se frequentemente dos documentos escritos para ilustrar assuntos expostos, fornecer informações mais específicas sobre determinadas matérias, apresentar o pensamento ou discurso de personagens ou historiadores e expor a opinião dos contemporâneos, mormente através do recurso a artigos de imprensa. Nos livros analisados 16% dos documentos apresentados são escritos. Destes, destacam-se claramente os textos da Declaração Schuman e artigos de vários periódicos espanhóis. Para além destes surgem ainda outros documentos, como se pode verificar pelo quadro que se segue:

Os Documentos Escritos nos Manuais

Documentos Escritos	
Abade de Saint Pierre, <i>Proyecto para hacer la paz perpetua en Europa</i> , 1713	7%
Artigos de imprensa	
36%	
<i>ABC</i>	
<i>El País</i>	
Jean Monnet	7%
Leon Trotsky,	
7%	
<i>La revolucion traicionada</i>	
R. Tamanes,	7%
<i>Guía del Mercado Común Europeo. España en la Europa de los Doce</i>	
Robert Schuman,	15%
<i>Declaración de 9 de Maio de 1950</i>	
Texto do Tratado de Maastricht	7%
Texto do Tratado de Roma	
7%	
Winston Churchill,	7%
<i>Discurso en la Universidad de Zurich</i>	

1.7. ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Como já referimos aquando da abordagem das principais características dos manuais espanhóis, estes podem ser considerados uma síntese de certos princípios tradicionais do ensino da história, mas também o produto de algumas inovações didáticas e metodológicas mais recentes. Por um lado, são bastante fiéis ao modelo tradicional das histórias gerais, com o seu intuito de tratar todos os temas consagrados, numa perspectiva enciclopedista que

imperou na concepção clássica dos manuais. Ao tempo confrontam-se com as enormes dificuldades que esta ênfase acarreta no momento de tentar aprofundar qualquer um dos temas abordados. Por outro lado, os manuais deixaram-se influenciar por concepções de ensino e de aprendizagem da história mais ricas metodologicamente e mais activas. Isto reflecte-se tanto na inclusão de diversos documentos históricos, que devem ser analisados pelos alunos, como nas frequentes perguntas e sugestões de trabalho. Desta forma, os manuais procuram dar resposta ao conhecido, ainda que não resolvido, dilema existente entre a quantidade de temas e de conteúdos históricos que podem ser abordados num tempo limitado, como o tempo escolar, e a profundidade e a complexidade com que, em função de tal limite temporal, se pode tratar tamanho número de questões.

Os manuais optaram maioritariamente por ser pouco selectivos na escolha dos temas que devem formar parte da sempre necessária triagem dos conteúdos programáticos. Esta é uma decisão que em muitas ocasiões já vem imposta das prescrições curriculares administrativas. No entanto, nem sempre é assim e, o exemplo espanhol é deveras interessante a esse respeito, uma vez que nos últimos dez anos as administrações educativas impulsionaram duas formas muito diversas de entender os programas escolares: uma, marcada por um carácter aberto e flexível do currículo e outra demasiadamente prescritiva dos conteúdos obrigatórios no conjunto do currículo. Apesar destas importantes diferenças programáticas, os manuais pouco mudaram, tanto no que respeita ao número dos temas abordados, como no que concerne às suas variáveis didácticas.

Quanto aos textos redigidos pelos autores dos manuais estes seguem um carácter basicamente expositivo ou declarativo. As mudanças mais interessantes deram-se no chamado para texto dos manuais, especialmente nos documentos históricos que se incluem, tanto escritos, como iconográficos, nos abundantes mapas históricos e gráficos, de diferentes tipos, que formam parte substancial dos actuais manuais. Assinalam-se também mudanças nas actividades, nas perguntas e nas questões formuladas, que estão presentes na quase totalidade dos livros escolares. Estas podem constar tanto dos manuais, como dos cadernos de actividades que os acompanham. São perguntas quase exclusivamente dirigidas ao trabalho individual dos alunos, ainda que, em alguns casos, surjam actividades de grupo ou colectivas para toda a turma. As perguntas mais frequentes procuram desenvolver a capacidade de síntese dos alunos a respeito do texto dos manuais. Podem tomar-se como exemplo as seguintes: “Qué problemas existieron durante la primera mitad del siglo XX contrários a la unidad de Europa?”²⁹, “Cuáles fueron los primeros acuerdos para la reconstrucción europea?”³⁰ e “Como se inició el processo de

²⁹ GONZÁLEZ CALVO, Rafael et al. Ob. cit., p. 203.

³⁰ FERNÁNDEZ GARCIA, A. et al. **Tiempo 4. Ciencias Sociales. Educación Secundaria. Segundo Ciclo, Cuarto Curso.** 1.ª ed.. Barcelona: Vicens-Vives, 1997, p. 39.

construcción de la CEE? Qué objetivos perseguía?”³¹. Outro tipo de questões está relacionado com a leitura dos mapas históricos presentes nos manuais e que contêm abundante informação cronológica e territorial. Neste caso, as perguntas predominantes podem ser do seguinte tipo: “Cuáles son los límites del continente europeo?”³², “Qué zonas presentan una mayor densidad de población?”³³ “Distingue cuáles son los países fundadores de la OECE y cuáles los miembros posteriores?”³⁴. As questões formuladas sobre os documentos históricos são bastante semelhantes às anteriormente indicadas, apesar de ocasionalmente poderem ser mais criativas e interessantes, uma vez que pressupõem o confronto de textos, requerem uma análise mais matizada e uma maior capacidade argumentativa por parte dos alunos.

Em geral, as perguntas, as questões, as pequenas investigações e as introduções às técnicas de trabalho, que acompanham as distintas partes de cada unidade didáctica dos manuais, são formuladas de uma forma excessivamente simplista, uma vez que são de fácil resolução, através da selecção de uma parte do próprio texto do manual, o que não possibilita um trabalho mais reflexivo e criativo por parte dos alunos.

Os manuais partem geralmente, como já expressámos anteriormente, de uma concepção fechada, objectiva e definitiva de ciência, sobretudo no caso da historiografia (ocorre algo muito semelhante com o resto das outras disciplinas escolares), sem dar entrada a formulações divergentes ou contrapostas, seja nos documentos utilizados, seja no texto escrito pelos autores dos manuais. Isto reflecte-se claramente na quase absoluta exclusividade da terceira pessoa, como forma básica da narração desenvolvida pelos manuais de história.

Uma situação especialmente preocupante, do ponto de vista didáctico, é a que diz respeito à abundante documentação iconográfica. É certo que se avançou num uso mais documental das imagens a respeito do anteriormente maioritário uso ilustrativo ou decorativo das mesmas, porém ainda persistem fortes insuficiências e, às vezes, marcadas contradições que seria muito conveniente ir superando.

Em primeiro lugar, a identificação e a catalogação das imagens reproduzidas é habitualmente escassa ou insuficiente. Uma mínima contextualização das mesmas, que permitiria uma análise menos superficial, é praticamente inexistente na maioria dos casos e, quando se dá, é do tipo marcadamente estético-formal, o que não favorece uma aproximação de tipo mais cultural, social e historiográfico.

Distintos estudos³⁵ mostram a escassa atenção, inclusive a quase nula consideração, que os alunos outorgam às imagens presentes nos manuais.

³¹ Idem. Ibidem.

³² MARTÍN MARTÍN, Patricia et al. Ob. cit., p. 258.

³³ Idem. Ob. cit., p. 259.

³⁴ FERNÁNDEZ GARCÍA, A. et al. Ob. cit., p. 39.

³⁵ Vide VALLS MONTÉS, Rafael. España. In: **Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia. Países andinos y España**. Madrid: OEI/Fundación Mapfre/Tavera, 2005, vol. I, p. 107.

Estes não aprenderam ainda a aprender com as imagens e, por isso, não as consideram fontes de informação. Em algumas investigações feitas chegou-se à conclusão que um grupo importante de alunos não olha para as imagens e que cerca de vinte e cinco por cento fá-lo apenas para se distrair da leitura. Também se comprovou que a grande maioria dos alunos não contempla tais imagens com um mínimo de atenção se não for estimulada explicitamente a fazê-lo, especialmente através de indicações escritas.

Uma segunda possibilidade muito escassamente atendida pelos manuais de história é a diversidade de imagens utilizadas. Ampliar a pluralidade histórica que se introduziu nos documentos escritos às imagens presentes nos manuais não seria difícil, dado que estas dizem respeito à época contemporânea. E o corpo iconográfico de que dispomos permite fazê-lo, sem necessidade de novas e caras investigações.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA GERAL

GUEREÑA, Jean-Louis et al. [dir.] **Manuales Escolares en España, Portugal y América Latina (Siglos XIX y XX)**. Madrid: UNED Ediciones, 2005.

SANTAELLA LÓPEZ, Juan. **Ideología, Humanidades y Valores en la Educación Europea**. Granada: Diputación de Granada, 2003.

TIANA FERRER, Alejandro. **El Libro Escolar, Reflejo de Intenciones Políticas e Influencias Pedagógicas**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2000.

VALLS MONTÉS, Rafael [dir.] **Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia. Países andinos y España**. Madrid: OEI/Fundación Mapfre/Tavera, 2005, vol. I.

VALLS MONTÉS, Rafael et al. [eds.] **Dimensión europea e intercultural en la enseñanza de las ciencias sociales**. Madrid: Editorial Síntesis, 2002.

FONTES

A.-TREPAT, Cristòfol et al. **Ciències Socials 4. 2 Cicle ESO**. Barcelona: Barcanova, 2003.

BARRIS, Jordi et al. **Geografia e Historia. Eso 4. 2. º Ciclo**. Barcelona: Edebé, 2000.

CAMPOY MAYORDOMO, J. F. [coord.] **Geografía e Historia 4. Ciencias Sociales**. Madrid: Bruño, 1995.

CORTÈS, Xavier, GARCIA LLORCA, Antoni, BLANCH, Xavier, ESPOT, Laura, **Ciències Socials. Història. 4t Curs. ESO. 2 Cicle, 1. ª ed.**, Barcelona, la Galera, 2005.

CUCURELLA, Santiago et al. **Ciencias Sociales. Geografía e Historia. ESO 4.** 1.ª ed. Barcelona: Casals, 1996.

FERNÁNDEZ GARCÍA, A. et al. **Tiempo 4. Ciencias Sociales. Educación Secundaria. Segundo Ciclo, Cuarto Curso.** 1.ª ed. Barcelona: Vicens-Vives, 1997.

GARRIDO GONZÁLEZ, Antonio [dir.] **Historia 4. ESO.** Barcelona: Edebé, 2003.

GARRIDO GONZÁLEZ, Antonio [dir.] **Historia 4. ESO.** Barcelona: Edebé, 2005.

GONZÁLEZ CALVO, Rafael et al. **Geografía e Historia 4. Ciencias Sociales. 2.º Ciclo de ESO.** Madrid: Ed. Everest, 1998.

MARTÍN MARTÍN, Patricia et al., **Geografía e Historia. Ciencias Sociales 4.** Zaragoza: Edelvives, 1995.

TUSELL, Javier et al. **Geografía e Historia 4.º El siglo XX: 1914 – 1989. El Mundo Actual, España, Siglo XX.** Madrid: Santillana, 1995.