

A EDUCAÇÃO RELIGIOSA NOS MANUAIS ESCOLARES DE HISTÓRIA: ENTRE A DITADURA E A LIBERDADE (1947-2011)

BRUNO PINHEIRO*

Resumo: A disciplina de História, utilizada, segundo alguns estudos, para a transmissão de ideais políticos, reúne condições favoráveis para promover a laicização da sociedade.

O objectivo deste estudo é perceber, utilizando o exemplo desta disciplina, se o ensino português, cem anos após a legislação que visava separar o Estado das Igrejas, já tinha implementado uma educação religiosa que fomenta esta transformação.

Para este fim, procedemos a uma comparação entre os currículos de História no Estado Novo (período de retrocesso na laicização da sociedade) e actualmente, utilizando como fonte os manuais adoptados em 1951 para o segundo ciclo do ensino liceal e o manual mais adoptado em 2009 para o terceiro ciclo do ensino básico. Foi, assim, possível concluir que a disciplina de História, em 2009, ainda não transmite uma educação religiosa totalmente adaptada às actuais necessidades educativas.

Palavras-chave: Ensino da História; Educação Religiosa; Manuais escolares de História; Educação para a Cidadania.

Abstract: History as a school subject, which has been considered according to some studies to be used for the transmission of political ideals, gathers the necessary prerequisites to promote society's laicization.

Therefore, using the subject of history as an example, we aim to evaluate whether the current Portuguese teaching has developed a religious education that supports the legislation implemented one hundred years ago, which was designed to separate the state from the church.

To do so we compared «Estado Novo» (period of society's laicization regression) and current History curriculums using as a source of information the manuals adopted in 1951 for the second cycle of secondary education and the most used manual in 2009 for the third cycle of basic education.

This study allowed us to conclude that in 2009 the subject of history still did not present a religious education fully adapted to the current educational needs.

Keywords: History Teaching; Religious Education; History textbooks; Education for the Citizenship.

INTRODUÇÃO

Cem anos após a aprovação da legislação que separava o Estado Português das Igrejas, ou seja, da laicização do Estado Português, torna-se importante saber se houve uma concretização prática dessa laicização ou se ainda se continua a promover e a privilegiar a religião mais próxima e maioritária da cultura Portuguesa, a Igreja Católica.

Um dos modos possíveis para fazer esta análise é através do ensino da disciplina da História pois, como vários estudos têm destacado, esta tem sido utilizada para difundir e inculcar os valores de Estado-Nação definidos por esses regimes e, conseqüentemente, para impor uma memória histórica aos seus cidadãos.

Deste modo, com este trabalho, pretendemos proceder a uma comparação entre o currículo de História no Estado Novo, após a celebração da Concordata de 1940 com a

* Doutorando em História na FLUP. Investigador do CITCEM. Bolseiro de Doutoramento da Fundação para a Ciência e Tecnologia.

Santa Sé que, como veremos posteriormente, volta a dar primazia à religião católica em Portugal, e o actual currículo de História onde, atendendo às novas exigências do ensino, se deveria promover o conhecimento e o respeito pela cultura e pela história de outros povos, com o objectivo de perceber se há diferenças na educação histórica religiosa entre estes dois contextos políticos tão divergentes, se há uma efectiva concretização da laicização do ensino português e se a disciplina de História promove uma educação histórica religiosa que se adapte à multiculturalidade e globalização que marcam mundo actual.

Para a concretização destes objectivos, e com vista a tornar exequível a análise a que nos propomos dentro de uma publicação com estas características, iremos utilizar como fontes os manuais únicos adoptados¹ após a reforma de 1948 (os primeiros, de que dispomos referência, após a citada reforma, são de 1951) para o segundo ciclo do ensino liceal e os manuais mais adoptados actualmente.

Assim sendo, e tendo em conta os princípios para a escolha dos manuais para a realização deste artigo, para 1951 utilizaremos os três compêndios de História Universal de António Mattoso² e, para o período actual, os três manuais de História (com dois volumes para o sétimo ano) de autoria de Cristina Maia e Isabel Paulos Brandão³.

Convém, ainda, referir que a opção pelo segundo ciclo da reforma curricular de 1948 e o terceiro ciclo do ensino básico actual se justifica por, na prática, corresponderem aos mesmos anos de ensino (tanto o segundo ciclo do ensino liceal em 1948 como o terceiro ciclo do ensino básico actual são constituídos pelos terceiro a quinto anos após o ensino primário) e porque ambos fazem o mesmo percurso histórico, ou seja, desde a pré-história até à actualidade (correspondente a cada um dos casos).

ENQUADRAMENTO HISTÓRICO-EDUCATIVO

Como já referimos anteriormente, os dois momentos históricos que compõem a nossa análise apresentam várias diferenças, das quais destacamos as relações mantidas entre o Estado Português e a Santa Sé e o modo como isso se reflecte nas reformas curriculares.

Em 1948, Portugal vivia num regime ditatorial que, no campo da educação, como é sugerido em alguns estudos⁴, começava a entrar numa fase intermédia e de transição entre a abertura, a liberalização e a introdução de metodologias educativas mais actualizadas no ensino e a manutenção de pressupostos autoritários, conservadores e tradicionais começando, paulatinamente, a responder aos desafios lançados pelas realidades sociais e económicas do pós-guerra e a encarar como essencial uma melhor e mais

¹ Segunda a reforma do ensino liceal de 1947, o livro adoptado para cada ano de cada disciplina seria o mesmo em todos os liceus. A escolha parece ficar a cabo do ministério (apesar de não ser claro) pois, segundo a reforma: «só poderão ser adoptados [os manuais] depois de aprovação obtida em concurso aberto pelo Ministério da Educação Nacional». Cf. Diário do Governo n.º 216, de 17 de Setembro de 1947: 885.

² MATTOSO, 1951a: 3-239; MATTOSO, 1951b: 3-311; MATTOSO, 1951c: 3-270.

³ MAIA e BRANDÃO, 2009a: 14-111; MAIA e BRANDÃO, 2009b: 8-111; MAIA e BRANDÃO, 2008: 8-192; MAIA e BRANDÃO, 2009c: 10-208.

⁴ Como por exemplo: NÓVOA, 1992: 456-473; CORREIA, 1998: 71-107.

generalizada educação para que o país pudesse responder ao desenvolvimento económico que se ia verificando internacionalmente.

No entanto, em 1940, Portugal havia celebrado uma concordata com a Santa Sé que servia exactamente para reparar as relações com a Igreja Católica depois da «Lei da Separação do Estado das Igrejas»⁵ que tinha acabado com a primazia de qualquer religião dentro do Estado Português, que tentava garantir a laicização do país e a liberdade de todas as religiões e que deixava de reconhecer a religião «cathólica apostólica romana» como a «religião do Estado»⁶.

Esta concordata estabelecia que o ensino «nas escolas públicas seria orientado pelos princípios da doutrina e moral cristãs, tradicionais do País»⁷ o que deixa entender que a Igreja Católica volta a ser a religião com primazia dentro do Estado Português e que o ensino português deveria estar de acordo com os seus princípios que, conseqüentemente, seriam os ensinados e valorizados.

Estes princípios foram então transportados para as reformas educativas e curriculares que estiveram na base dos manuais que vão ser analisados por este artigo, uma vez que na parte respeitante à disciplina de História da reforma curricular de 1948 existia uma grande profusão de indicações que visavam salientar o papel da religião católica dentro da História como se comprova pelos seguintes exemplos: «nesse estudo salientar-se-á o ideal que, esboçado nalguns aspectos das sociedades antigas, veio encontrar no Cristianismo a sua mais alta e nobre expressão: o respeito e a dignidade da pessoa humana»⁸; «Na história da Idade Média, dê-se o devido relevo à acção espiritual e cultural da Igreja, à sua contribuição para a dignificação do trabalho e da mulher, à sua luta contra a violência e a corrupção dos costumes da época, salientando-se «as instituições de paz» a «trégua de Deus», o aproveitamento da cavalaria e a assistência»⁹.

Mais do que contestar os conteúdos históricos estas indicações servem para demonstrar de que modo a religião católica foi superiorizada, em comparação com as restantes, dentro do programa da disciplina de História, até porque nestas indicações para o modo como devia ser ensinada a disciplina (que no decreto se chamam «observações»¹⁰) nunca é pedido que se saliente o papel de outra religião.

Assim sendo, este princípio de valorização de uma religião pelo ensino é uma prova de que apesar de o ensino português no após Segunda Guerra Mundial se estar a liberalizar e a abrir a novas pedagogias, pelo menos no que diz aos conteúdos relacionados com a religião, e tal como iremos demonstrar, posteriormente, na análise aos manuais deste período, ainda parecem manter-se os antigos pressupostos conservadores e tradicionais.

Nos nossos dias, pelo menos através da análise das alterações legais, este cenário parece ter mudado, pois vivemos num regime democrático que na sua constituição

⁵ Diário do Governo n.º 92, de 20 de Abril de 1911: 1619.

⁶ Diário do Governo n.º 92, de 20 de Abril de 1911: 1619.

⁷ PORTUGAL E A SANTA SÉ, 1948: 27.

⁸ Diário do Governo n.º 247, de 22 de Outubro de 1948: 1116.

⁹ Diário do Governo n.º 247, de 22 de Outubro de 1948: 1117.

¹⁰ Diário do Governo n.º 247, de 22 de Outubro de 1948: 1116.

estabelece que «As igrejas e outras comunidades religiosas estão separadas do Estado e são livres na sua organização e no exercício das suas funções e do culto»¹¹ e que «O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas»¹².

Esta mudança na relação do Estado Português com a religião está também definida na nova concordata com a Santa Sé, realizada em 2005, onde é definido que no «âmbito da liberdade religiosa e do dever de o Estado cooperar com os pais na educação dos filhos, garante as condições necessárias para assegurar, nos termos do direito português, o ensino da religião e moral católicas nos estabelecimentos de ensino público não superior (...)»¹³. Deixam assim, como até aqui estava estabelecido que aconteceria, de ser ensinados apenas os princípios da religião católica, para os mesmos serem ensinados apenas numa disciplina, sempre que tal é solicitado pelos pais o que, também, se verifica com outras religiões pois, tal como é dito nesta concordata, estamos num âmbito de um Estado que estabeleceu a «liberdade religiosa».

Olhando para o currículo em vigor (desde 2001) podemos verificar que este é mais parco no que diz respeito às observações do que deveria ser salientado pela disciplina de História, indicando apenas quais as temáticas a abordar, remetendo, no entanto, para uma maior especificação de conteúdos para os programas em vigor¹⁴ (que datam de 1994 e que, tal como nas reformas curriculares de 1948, indica de um modo mais pormenorizado quais os conteúdos a serem leccionados¹⁵).

O programa curricular de História de 2001 dedica grande parte do seu conteúdo a indicar as competências essenciais a serem desenvolvidas pelo ensino da referida disciplina ao longo dos segundo e terceiro ciclos do ensino básico e algumas experiências de aprendizagem que deveriam ser executadas para promover e desenvolver essas mesmas competências.

Entre essas competências, no «Quadro genérico da competência histórica» é definido que a disciplina, no 3.º Ciclo, deve desenvolver nos alunos a manifestação de «respeito por outros povos e culturas»¹⁶ o que, na nossa opinião, também implica um conhecimento e desenvolvimento do respeito pelas religiões dos outros povos, até porque a mesma faz parte da sua cultura.

Se esta última referência não fosse suficiente para demonstrar que o currículo actual defende que a disciplina de História deve promover uma educação que privilegie o desenvolvimento do respeito pela cultura dos outros povos e, conseqüentemente, da sua religião, indica, no mesmo currículo, que uma das experiências a serem desenvolvidas no ensino básico é:

11 PORTUGAL, Constituição da República Portuguesa 5.ª Revisão, 2001: 49.

12 PORTUGAL, Constituição da República Portuguesa 5.ª Revisão, 2001: 50.

13 Diário da República, I Série A n.º 269, de 16 de Novembro de 2004: 6743

14 Cf. DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001: 103.

15 Cf. DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1994: 13-81.

16 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001: 90.

*O intercâmbio com alunos/jovens de outras comunidades, culturas e religiões, etnias ou países, nomeadamente dos países europeus, que possibilite o conhecimento recíproco da respectiva história e património histórico-cultural, pondo em evidência as influências mutuamente positivas*¹⁷.

Estamos assim, pelo menos nos pressupostos e fundamentação teórica desta alteração curricular, perante uma mudança de orientação, devendo-se promover uma educação histórica que privilegie o respeito pela multiculturalidade do quotidiano dos alunos num mundo em que, cada vez mais, somos confrontados com essa mesma realidade.

Dos pressupostos teóricos à concretização prática podem existir algumas divergências, como veremos mais à frente. No entanto, convém fazer a ressalva que se os manuais (e, conseqüentemente, os seus conteúdos) são adoptados e utilizados nas escolas portuguesas é porque foram aprovados pelo Ministério da Educação, ou seja, respeitam os currículos e programas colocados em vigor pelo mesmo ministério. O que queremos dizer com isto é que o nosso trabalho, mais do que fazer uma análise a um manual específico, está sobretudo a utilizar como fonte um instrumento didáctico que reflecte as políticas educativas implementadas.

MANUAIS ESCOLARES DE HISTÓRIA 1951-2009: DIFERENÇAS NA CONCEPÇÃO EDITORIAL E PEDAGÓGICA

Para melhor se perceber a análise que iremos fazer sobre os manuais de História é preciso ter em conta que entre 1953 e 2009 estes sofreram algumas transformações possibilitadas por mudanças tecnológicas (que são aproveitadas pelas editoras para apresentarem um «produto» mais atractivo) e pedagógicas.

Sem aprofundar muito esta temática, pode-se dizer que entre estes dois períodos a pedagogia e/ou didáctica da História (tal como nas outras disciplinas) em Portugal alterou-se bastante passando de uma pedagogia tradicional e magistral (centrada, por isso, no professor) para uma pedagogia centrada no aluno e no desenvolvimento das suas competências.

Estas alterações obrigam a modificações no manual, uma vez que há uma redução significativa na mancha gráfica de texto dos manuais, passando de uma média de aproximadamente 35 linhas por página (que, geralmente, ocupam todo o seu espaço, apenas interrompidas pelas subdivisões temáticas existentes no manual ou, com uma periodicidade muito reduzida, por um documento) para uma média que rondará as 40 linhas (que, aparentemente, utilizam um tipo de letra maior e que não ocupam toda a página sendo, mais constantemente intercaladas por um subtítulo e tendo documentos no lado direito da página); os livros em 1948 eram compostos por uma média aproximada de 273 páginas, maioritariamente ocupadas por texto, enquanto, actualmente, os manuais têm uma média de cerca de 207 páginas que, geralmente, se subdividem numa página destinada ao texto informativo e uma destinada aos documentos e exercícios a

¹⁷ DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001: 91.

serem realizados pelos alunos (dando, conseqüentemente, uma média de apenas 52 páginas de texto informativo); os manuais em 1948 apresentam documentos com uma periodicidade muito reduzida e são, sobretudo, imagens e, actualmente, apresentam em todas as páginas a eles destinados vários documentos e de tipologia muito diversa (documentos escritos; imagens; esquemas, entre outros).

Destes números, desde logo, podemos concluir que, entre 1948 e 2009, a quantidade de conteúdos que os alunos devem adquirir reduziu imenso o que poderá levar a uma correspondente redução do número de conteúdos destinados à história das religiões.

Finalmente, existem ainda as alterações motivadas pelos avanços tecnológicos e editoriais, uma vez que em 1948 os livros são impressos a preto e branco, com poucas imagens, sem capas ilustrativas e com papel de espessura fina e de qualidade reduzida e, actualmente, os livros são impressos a cores, com uma grande multiplicidade de imagens e esquemas de várias cores, com várias capas ilustrativas e em papel, geralmente, de qualidade.

Estas alterações, como já referimos, são proporcionadas pelos avanços tecnológicos que, entre um período e outro, tornaram mais fácil e barato editar livros de uma maior qualidade e atractividade e por razões de ordem editorial e pedagógica, pois, por um lado, as editoras, tentam usar todas inovações possíveis para levarem à opção pelo seu manual e, por outro, os alunos são mais facilmente motivados por livros com cores e imagens apelativas.

O «ESPAÇO» DA HISTÓRIA DAS RELIGIÕES NOS MANUAIS ESCOLARES DE HISTÓRIA DE 1951 E 2009

A nossa primeira análise vai realizar-se através de um estudo quantitativo e comparativo sobre a presença da história das religiões dentro dos respectivos manuais de História de modo a perceber qual o aparente relevo dado a esta temática dentro do programa de História e, seguidamente, sobre o papel ocupado por cada uma das religiões abordadas pelos manuais e qual a sua evolução entre 1951 e 2009.

Tabela 1: Comparação da presença de conteúdos sobre história das religiões nos manuais de 1951 e 2009¹⁸

1951					2009				
	N.º DE PÁG.	N.º DE LINHAS <=>	N.º DE PÁG.*	% DO MANUAL**	DO MANUAL**	<=> N.º DE PÁG*	N.º DE LINHAS	N.º DE PÁG	
3.º Ano	39	651	19	8%	20%	9	349	18	7.º Ano
4.º Ano	102	2032	58	19%	11%	6	246	17	8.º Ano
5.º Ano	31	227	8	3%	2%	1	33	5	9.º Ano
Total	172	2960	85	10%	10%	16	628	38	Total

* Esta coluna da tabela visa estabelecer a equivalência, em número de páginas, do número de linhas contabilizadas para cada um dos anos lectivos (assim como na tabela que se irá seguir, mas nesse caso para o número de linhas destinadas a cada religião). Para a obtenção destes resultados utilizámos um cálculo que relaciona o número de linhas contabilizadas com o número médio de linhas que cada manual tinha (já referido anteriormente).

** Esta coluna da tabela calcula a que percentagem do manual corresponde o número de páginas calculadas pela coluna anterior, permitindo-nos comparar realidades pedagógicas diferentes, em que há, como já referimos, uma redução de páginas e conteúdos leccionados entre os dois manuais (o mesmo cálculo será utilizado na tabela seguinte).

¹⁸ Para a reunião destes dados, como de todos os outros que se seguirão, foram contabilizados todos os conteúdos que, de uma forma directa ou indirecta, abordavam a história religiosa ou o papel de uma determinada religião na história da Humanidade.

Como já referimos, tanto o programa em vigor em 1951 como em 2009 (com maior relevo no primeiro caso) a história religiosa é apontada como um conteúdo importante a ser leccionado (de formas diferentes, pois, no primeiro caso, devia-se dar relevo à religião católica e, no segundo, ao papel das várias religiões para a cultura de um povo) e, observando esta tabela, a conclusão a que podemos chegar é que efectivamente não existem grandes diferenças pois, se olharmos para os totais da percentagem efectivamente ocupada por estes conteúdos nos manuais ela é exactamente igual (10%).

Porém, em 1951, existem mais páginas com conteúdos de história religiosa¹⁹, mais linhas, mais páginas efectivamente ocupadas e, conseqüentemente, uma maior percentagem de ocupação do manual (com excepção, à comparação entre os, equivalentes, 3.º ano do ensino liceal em 1951 e 7.º ano do ensino básico actual) com a mesma temática. Diferenças que seriam ainda maiores se lembrarmos que o tipo de letra e mancha gráfica ocupados pelos textos nos manuais de 1951 é bastante maior do que nos manuais de 2009, o que permitiria conteúdos mais extensos e melhor explicados.

No entanto, temos, também, que lembrar que as concepções pedagógicas alteraram entre os dois períodos e que, actualmente, são mais valorizadas a aquisição e desenvolvimento de competências (que permitam aos alunos, em qualquer situação e contexto, mobilizá-las e resolver ou interpretar essa mesma situação) do que a aquisição e, muitas vezes, memorização de conteúdos (tal como acontecia com a pedagogia utilizada em 1951).

Além disso, é preciso ter em conta que, em 1951, a carga horária semanal destinada no 2.º Ciclo do ensino liceal à disciplina de História era de 180 minutos semanais²⁰ e actualmente só estão previstos para o sétimo ano 180 minutos a dividir por História e Geografia (o que dará 90 minutos para cada disciplina) e 225 minutos para as mesmas disciplinas nos restantes anos do 3.º Ciclo do ensino básico²¹ (o que dá uma média arredondada de 113 minutos para cada disciplina), logo, havia mais tempo para trabalhar uma maior diversidade de conteúdos em 1948 do que existe actualmente.

Assim, desta tabela concluímos que a nível de percentagem ocupada pela disciplina de História a leccionar conteúdos de história religiosa, tendo em conta os diferentes contextos educativos dos dois manuais, é a mesma, no entanto, também é possível verificar que a nível do número de conteúdos transmitidos e, conseqüentemente, de páginas, linhas e horas ocupadas para os leccionar era maior logo estavam, à partida, reunidas condições para um ensino de história religiosa de melhor qualidade.

Fazendo agora uma maior aproximação ao conteúdo dos manuais, vamos apresentar um conjunto de dados que abordarão o peso de cada uma das religiões estudadas pelos manuais e que compararão esses mesmos dados entre os dois períodos em análise.

De referir, também, que todas as médias foram arredondadas à unidade e que no caso dos manuais de 2009 apenas foram contabilizadas as páginas com texto informativo pois, na nossa opinião, a comparação, desta forma, torna-se mais rigorosa, uma vez que só podemos comparar o efectivamente comparável e, se em 1951, os manuais não tinham páginas só destinadas a documentos, capas e subcapas não faz sentido que as contabilizemos nos manuais de 2009.

¹⁹ Neste caso, estamos-nos a referir ao número de páginas em que os conteúdos em causa aparecem, mesmo que só ocupem uma linha dessa página.

²⁰ Cf. Diário do Governo n.º 16, de 17 de Setembro de 1947: 884.

²¹ Cf. Diário da República n.º 15, de 18 de Janeiro de 2001: 264.

Tabela 2: Comparação da presença de conteúdos leccionados sobre cada uma das religiões estudadas nos manuais de 1951 e 2009²²

	1951				2009				
	N.º DE PÁG.	N.º DE LINHAS	<=> N.º DE PÁG.	% NOS MANUAIS DO 2.º CICLO	% NOS MANUAIS DO 2.º CICLO	<=> N.º DE PÁG.	N.º DE LINHAS	N.º DE PÁG.	
Rel. da Pré-História	2	13	0,4	0,1%	0,9%	1,4	55	2	Rel. da Pré-História
Rel. da Antiguidade	26	318	9,1	1,1%	1,1%	1,7	66	4	Rel. da Antiguidade
Judaísmo	6	131	3,7	0,5%	1%	2	78	7	Judaísmo
Catolicismo	107	1786	51	6,2%	6%	9,1	363	22	Catolicismo
Islamismo	12	290	8,3	1%	0,2%	0,3	12	2	Islamismo
Protestantismo	21	419	12	1,5%	0,8%	1,3	53	2	Protestantismo

Da análise destes dados é-nos desde logo possível perceber que a religião católica é a que ocupa um papel central dentro dos conteúdos leccionados sobre história religiosa. Estes resultados eram esperados, uma vez que esta religião está directamente ligada à História de Portugal, por ser a religião mais seguida em Portugal e, conseqüentemente, por ser uma marca fundamental da nossa cultura.

No entanto, deve, também, ser destacado que se compararmos a percentagem ocupada pela religião católica entre os dois períodos, observamos que é muito semelhante (apenas 0,2% de diferença) ilação que, se tivermos em conta que, em 1951, era definida como a religião do Estado e como a religião sobre quais os valores transmitidos pelo ensino se deviam reger (o que não é referido nas reformas em vigor 2009, apontando apenas para a necessidade de se ensinarem os valores de várias culturas e, conseqüentemente, a sua religião), não deixa de ser um pouco surpreendente (mas que precisa depois de ser corroborada por uma análise aos conteúdos leccionados).

Depois, as restantes religiões mencionadas dividem e alternam entre si no destaque que ocupam, tendo, geralmente, percentagens muito semelhantes entre os dois períodos (o que reforça a ideia de que pelo menos em volume de conteúdos transmitidos, adaptando as diferenças dos dois contextos educativos, as disparidades não são muitas).

No entanto, há alguns aspectos a destacar, desde logo o facto dos conteúdos relacionados com a religião islâmica terem reduzido imenso em relação à percentagem que ocupam nos manuais dos dois períodos, pois se em 1951 estavam presentes em pelo menos 1% dos textos em 2009 essa percentagem reduz para 0,2%.

²² Para esta tabela os critérios utilizados são os mesmos que foram utilizados para a anterior, no entanto, deve-se ter em conta, para melhor interpretação dos dados, os seguintes aspectos: neste caso optamos por arredondar à décima as duas últimas colunas de cada um dos lados da tabela porque, em alguns casos, tínhamos valores abaixo da unidade; se compararmos o número de páginas em que são mencionados conteúdos de história religiosa entre as duas tabelas, na segunda parece que o número total cresce, mas isso é explicado pelo facto de em algumas páginas serem leccionados conteúdos de mais do que uma religião; o número de linhas total, quando comparado com a primeira tabela, reduz porque existem algumas linhas que, por falarem de mais de uma religião, eram difíceis de contabilizar.

Reflectindo sobre estes dados, e tendo em conta a actual necessidade de educar os alunos para a multiculturalidade em que vivem e de os fazer compreender o seu quotidiano, parece ser uma alteração que não vai de encontro às necessidades educativas actuais até porque, e talvez mais do que nunca, a religião islâmica faz parte nosso quotidiano e os alunos ouvem quase todos os dias falar dela nos órgãos de comunicação social (na maior parte dos casos pelos piores motivos, o que aumenta a importância de uma educação religiosa competente que permita aos alunos perceberem outros aspectos dessa religião e entenderem as notícias com que contactam).

Outro aspecto a destacar, é o facto de as religiões pré-clássicas e as religiões da antiguidade (onde se englobam todas as religiões mencionadas para além do judaísmo e catolicismo), somadas as percentagens ocupadas por ambas, ocuparem um lugar de destaque nos dois períodos. Estes dados talvez sejam explicados pelo facto de serem povos e, correspondentes religiões, que, directa ou indirectamente, influenciaram a nossa cultura ou estiveram presentes no território hoje ocupado por Portugal.

O protestantismo, pelo facto de ter nascido de uma cisão com a religião católica e porque essa cisão causou tantas transformações na História da Europa, também ocupa um lugar de destaque. No entanto, o seu realce é maior em 1951 (altura em que é o segundo grupo de religiões mais presente nos manuais), pois quando comparado com 2009 a percentagem por si ocupada nos manuais cai 0,7%, o que se deve explicar pelo facto de a História leccionada em 1951 dar grande destaque à história política e, consequentemente, explicar com maior detalhe todas as transformações políticas verificadas pelo seu aparecimento.

Finalmente, o judaísmo em 1951 ocupava uma percentagem muito reduzida entre a percentagem de conteúdos presentes nos manuais, percentagem que dobra quando analisamos os dados recolhidos nos manuais de 2009. Este aumento será, no entanto, explicado posteriormente neste trabalho, quando estivermos a analisar os conteúdos leccionados sobre cada disciplina pois, só assim, se torna mais compreensível esta alteração.

Todos estes dados, tanto de uma como de outra tabela, devem sempre ser interpretados tendo em conta as diferenças entre os dois contextos, sendo meramente indicativos, ou seja, apenas nos dão uma noção sobre se os conteúdos religiosos têm perdido relevo entre 1951 e 2009 e quais as religiões com mais destaque dentro desses conteúdos. É, por isso, necessário uma análise qualitativa, ou seja, o que era ensinado por estes conteúdos de história religiosa.

OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA RELIGIOSA ENSINADA PELOS MANUAIS ESCOLARES DE HISTÓRIA DE 1951 E 2009

Como já frisámos várias vezes, estamos perante dois contextos políticos e educativos divergentes, diferenças que a análise dos conteúdos de história religiosa transmitidos pelos manuais, que iremos proceder de seguida, tornará claras.

Até este momento temos estado a estudar a história religiosa transmitida pelos manuais, na sua definição mais lata, ou seja, naquela em que englobamos os valores e

crenças religiosas e a sua apropriação e utilização para criar uma confissão religiosa e modo como essa confissão se desenvolveu ao longo da história. No entanto, o significado de religião também é utilizado numa perspectiva mais restrita, em que apenas inclui os valores comuns e a crença numa entidade suprema²³.

Deste modo, o que temos analisado até aqui são todas as intervenções, mencionadas nos manuais em estudo, de uma religião/confissão religiosa na história da humanidade o que, na nossa opinião, também deve ser englobado dentro da educação religiosa transmitida pelos manuais, pois são essas interações recíprocas com a sociedade ao longo da história que foram transformando a religião e os seus crentes até os tornarem naquilo que são actualmente (explicando, desta forma, muitos dos conflitos ainda vividos nos nossos dias).

No entanto, para percebermos o tipo de história religiosa que era transmitida por estes manuais, é necessário entender o destaque dado a conteúdos sobre valores e princípios religiosos (e modo como evoluíram) ou à história das confissões religiosas (guerras em que intervieram, membros dessas ordens religiosas, perseguições movidas contra si ou perseguições que promoveram, papel desempenhado na política, economia e sociedade dos países, entre outros).

Tabela 3: Comparação da presença de conteúdos relacionados com crenças, valores e princípios religiosos leccionados sobre cada uma das religiões estudadas nos manuais de 1951 e 2009

	1951			2009			
	N.º TOTAL DE LINHAS	N.º DE LINHAS SOBRE PRINCÍPIOS RELIGIOSOS	%	%	N.º DE LINHAS SOBRE PRINCÍPIOS RELIGIOSOS	N.º TOTAL DE LINHAS	
Rel. da Pré-História	13	9	69%	87%	48	55	Rel. da Pré-História
Rel. da Antiguidade	318	305	96%	93%	61	66	Rel. da Antiguidade
Judaísmo	131	110	84%	18%	14	78	Judaísmo
Catolicismo	1786	206	12%	17%	61	363	Catolicismo
Islamismo	290	106	37%	23%	3	13	Islamismo
Protestantismo	419	93	225%	93%	49	53	Protestantismo
Total	2957	829	28%	38%	236	628	Total

O primeiro resultado que deve ser destacado desta tabela é o facto de os conteúdos respeitantes aos valores e princípios religiosos estarem presentes em menos de metade das linhas relativas a toda a história das religiões. No entanto, entre 1951 e 2009, essa presença aumenta em cerca de 10%, o que pode revelar um aumento na preocupação do ensino desses valores e princípios religiosos quando comparado com o período anterior.

²³ Estas duas definições possíveis são corroboradas pelo dicionário Houaiss: «Culto prestado a uma divindade; crença na existência de um ente supremo como causa, fim ou lei universal» (sentido mais restrito); «Conjunto de dogmas e práticas de uma confissão religiosa» (sentido mais amplo). Cf. AAVV, 2003: 3137.

O aumento entre 1951 e 2009 também pode ser explicado com o facto de em 1951 se dar mais destaque à história política o que levava a que a envolvimento das religiões com o desenrolar da história política fosse mais destacada, fazendo com que haja, em 2009, uma redução dos valores relativos a essas religiões.

Esta mesma explicação pode ser utilizada para analisarmos os valores relativos ao protestantismo, pois, como já vimos na tabela n.º 2, ela sofre uma redução na percentagem de linhas que é trabalhada em 1951 e 2009. No entanto, apesar dessa redução, a percentagem de linhas ocupadas com conteúdos relativos a princípios e valores religiosos aumenta. Isto demonstra que a maior percentagem de linhas utilizadas com protestantismo em 1951 se explica pela sua ocupação com conteúdos relacionados com o papel das religiões protestantes noutros campos da História.

Passando à análise dos conteúdos propriamente ditos, verificamos que, efectivamente, em relação ao protestantismo (como também podia ser apontada como conclusão para os resultados totais), a maior parte dos conteúdos abordados pelos manuais em 1951 são sobre o papel que estas religiões tinham na história política ou, mais concretamente, nas perseguições que moveram ou que lhes moveram ou nas guerras civis ou entre vários países que surgiram devido à criação destas religiões²⁴.

Em 2009 este aspecto já não se verifica, e como fica provado pelos dados recolhidos pela tabela n.º 3, os aspectos abordados são sobretudo sobre os valores religiosos do protestantismo (93%) deixando apenas 4 linhas para falar dos blocos de países que surgiram após a criação das religiões protestantes²⁵.

Esta diferença também poderá ser explicada pelas alterações empreendidas na historiografia em Portugal (todas estas influências e explicações têm de ser relacionadas porque são mutuamente influenciáveis) uma vez que a historiografia durante o Estado Novo dava maior relevo à História política e actualmente destacam-se, também, outras áreas como a história económica e social.

Outro aspecto relevante nestes dados recolhidos é o facto de no tratamento dado por estes livros à história das religiões da pré-história e da antiguidade é que ele se debruça, em ambos os manuais, sobretudo sobre os princípios e valores dessas religiões e não dando tanto sobre a participação e influência na história das civilizações que as utilizavam. Isto talvez seja explicado pelo facto destas religiões, para os programas e, consequentemente, para os manuais, serem estudadas enquanto fenómenos individuais não tanta atenção à sua estrutura organizativa que a conduzia nem à sua intervenção na sociedade e política (eram religiões vistas numa perspectiva mais autónoma).

Analisando agora os resultados alcançados em relação ao catolicismo, verificamos que em ambos os períodos os conteúdos relacionados com os seus valores e princípios religiosos têm uma expressão muito reduzida (a mais reduzida entre todos os grupos de religiões presentes).

²⁴ Cf. MATTOSO, 1951b: 259-274 e 289-300; MATTOSO, 1951c: 13-14 e 24.

²⁵ MAIA e BRANDÃO, 2008: 44 e 46.

A explicação para estes resultados está relacionada com o facto de como é a religião mais intimamente relacionada com a história dos países com maior destaque nos programas (os países europeus) e com a matriz cultural portuguesa, o que não acontece com as outras religiões, sendo constantemente abordado o seu papel e dos seus clérigos na sociedade, na economia e na política desses países, tornando-a num dos seus «actores» principais ao longo da história.

De facto e se olharmos para os conteúdos dos manuais verificamos que esses valores religiosos são sobretudo abordados quando se estuda a criação destas igrejas²⁶ (como acontece com todas as religiões), não havendo praticamente referências à sua evolução (apenas voltam a aparecer aquando da criação da vida monástica e de forma breve²⁷ e, nos manuais de 1951, quando se fala da alteração de alguns dogmas da religião católica nos finais do século XIX²⁸).

Relativamente ao Judaísmo, existe uma clara diminuição, entre 1951 e 2009, da percentagem utilizada para falar dos seus valores religiosos. No entanto, a maior parte das linhas destinadas aos seus princípios religiosos está, também, concentrada no nascimento desta religião e depois no modo como encara o nascimento do cristianismo²⁹, destinando a maior parte das restantes linhas para falar das perseguições que sofreu (pela Inquisição e, nos manuais de 2009, pelos nazis) e na conversão, em Portugal, dos Judeus em Cristãos-novos.

Deste modo, a diminuição da percentagem de linhas que estuda os princípios desta religião é explicada por, ao longo dos manuais de 1951, se dar menos destaque às perseguições que esta religião sofreu (ao ponto de não referir explicitamente o holocausto³⁰) o que faz com que a percentagem que aborde os princípios desta religião aumente.

Finalmente, o Islamismo, que é, entre estes nossos resultados, o maior exemplo de como por vezes as percentagens podem enganar (por isso temos relacionado todos estes dados com os conteúdos dos manuais, ou seja, para os corroborar, o que acontece na maior parte dos casos, e/ou para os explicar) pois, se olharmos para os dados da tabela n.º 3, verificamos que existe uma redução entre 1951 e 2009 de 14% dos princípios religiosos, no entanto, os conteúdos abordados por estas três linhas apenas referem a tolerância religiosa durante a ocupação da Península Ibérica, o que é manifestamente insuficiente.

Trata-se por isso, provavelmente, do melhor exemplo, na nossa opinião, de uma abordagem errada deste manual a um conteúdo de história religiosa pois, é pouco compreensível que se ocupem três linhas sobre princípios religiosos (e treze linhas de conteúdos sobre toda a história desta religião) e trinta e seis a falar da ocupação da Península Ibérica pelo povo que a seguia³¹.

Como já dissemos anteriormente, perde-se, com o tratamento dado por estes manuais à religião islâmica no geral e aos seus princípios religiosos em particular, a

26 Cf. MATTOSO, 1951a: 221-229; MAIA e BRANDÃO, 2009a: 88-90.

27 Cf. MATTOSO, 1951b: 16-23; MAIA e BRANDÃO, 2009b: 12.

28 Cf. MATTOSO, 1951c: 236.

29 Cf. MATTOSO, 1951b: 71-73 e 221; MAIA e BRANDÃO, 2009a: 44 e 88.

30 Cf. MATTOSO, 1951c: 236-257.

31 MAIA e BRANDÃO, 2009b: 40.

oportunidade de explicar aos alunos as diferenças existentes no seio desta religião, o motivo porque defendem certos princípios e porque têm certos comportamentos, as diferenças e conflitos que mantêm com alguns povos, entre outros aspectos, com os quais, quase todos os dias, os alunos têm contacto.

Admitimos que se trata de um tema difícil de abordar com um grupo de alunos e que se não for abordado com o devido cuidado e com imparcialidade (abordando as várias correntes dentro desta religião) pode gerar conclusões precipitadas. No entanto, se actualmente se educa para desenvolver competências não podemos deixar de transmitir aos alunos conteúdos e ferramentas que lhe permitam entender e actuar no mundo em que vivem podendo, com esta atitude, contribuir para a intolerância cultural entre os vários povos.

O mesmo raciocínio se pode fazer em relação à religião judaica, pois catorze linhas para falar dos princípios e valores de uma religião que, mesmo não sendo a principal, sempre esteve presente no quotidiano português, são, também, insuficientes.

Para estes dois casos, o manual de 1951 aparece como um melhor exemplo de educação religiosa, pois quando fala destas religiões destina-lhe algumas linhas (cento e dez para o Judaísmo e cento e seis para o Islamismo) a falar dos seus princípios religiosos, no que divergem das outras religiões, como se deu a sua criação³², entre outros aspectos, contribuindo, assim, aparentemente, para uma maior igualdade, sobretudo, quando comparamos estas linhas com as destinadas à religião católica (duzentas e seis linhas).

Estas conclusões que acabo de retirar parecem um pouco contraditórias em relação ao que referi acerca do que estava estipulado para o ensino português em 1951 pois se, por um lado, defendiam que deviam ser ensinados os valores cristãos por outro, pelo menos no ensino da História, parecem, ao contrário do que acontece em 2009, permitir um ensino dos valores das outras religiões (mesmo dando primazia clara à religião católica). No entanto, o problema dos conteúdos presentes nos manuais de 1951 é que a par da transmissão destes valores é feito um conjunto de comentários questionáveis sobre as mesmas que, sobretudo, visam a promoção da religião católica e a desvalorização das restantes.

Podiam ser dados vários exemplos, no entanto, e mais uma vez para garantir a exequibilidade deste trabalho, optámos por citar apenas alguns, que são exemplificativos de comentários explícitos com as características que acabamos de referir.

Os mais persistentes continuaram algemados a crenças antigas e nelas teimaram em preservar até aos nossos dias. O cristianismo, por seu lado, conquistou muitas almas sedentas de perfeição e tornou-se na verdade a «bandeira» de numerosos povos civilizados (...)»³³.

Os Árabes eram dotados de feitio impetuoso, aventureiro, aguerrido (...). Não sabiam o que era a família monogâmica. Os seus costumes permitiam o roubo, a lei da vingança, o rapto das mulheres (...), a guerra sem tréguas. Nestas condições era natural que não sentissem grande simpatia pelas regras morais do Cristianismo, tão diferentes das suas.

³² Cf. MATTOSO, 1951a: 71-73; Cf. MATTOSO, 1951b: 24-35.

³³ MATTOSO, 1951a: 72.

Maomé compreendeu isso perfeitamente. Por isso, não só permitiu aos seus adeptos muitos destes costumes, como até santificou alguns – a guerra e a poligamia, por exemplo³⁴.

Os Árabes e os Judeus ajudaram a arregar a credence na alma do povo, que continuou a sentir-se dominado pelo terror do desconhecido, isto é, pelos agouros, forma mais rudimentar da superstição, mesmo depois de cristianizado e instruído pela igreja³⁵.

Em fins do século XV, o sentimento de nacionalidade afirma-se entre os povos europeus. A evolução que se opera, dando aos diversos agrupamentos a certeza da sua individualidade, da sua força e da sua coesão impele-os, ao mesmo tempo, para a unificação da raça. O Judeu aparece, neste momento, «como o elemento estranho incapaz de se fundir com ele». Surge assim como único remédio o «desejo violento da expulsão» que leva estes países a banirem do seu seio a raça inassimilável³⁶.

O Cristianismo, proclamando as origens e os destinos sobrenaturais do Homem, afirmou a dignidade da pessoa humana e o respeito que lhe é devido. Não acabou de uma só vez com a escravatura, mas feriu-a de morte, desde que considerou a fraternidade humana como dogma, desde que pregou o amor do próximo e a inviolabilidade das almas resgatadas por Deus.

(...) O Islão manteve a escravatura em todas as partes da Europa, da África e da Ásia onde veio a dominar³⁷.

Qualquer um destes excertos tem de ser colocado no contexto em que estão presentes no manual para melhor serem compreendidos.

O primeiro excerto aparece no manual em causa quando se está a abordar o nascimento do cristianismo e a recusa dos Hebreus (Judeus e de outras religiões) de o seguirem. E, partindo deste contexto o que nos é dito, interpretando este excerto, é que esses povos e religiões, rejeitando seguir o cristianismo, seguem até aos nossos dias crenças antigas e, pelo menos, não tão perfeitas (pois é-nos dito que só os povos que desejavam a perfeição a seguiram).

Trata-se por isso de um juízo de valor pouco compatível com o rigor científico que seria desejado num manual (pelo menos actualmente, pois é preciso ter em conta que se vivia numa ditadura que havia definido para o ensino aquilo que já foi enunciado e cujos manuais tinham de ser aprovados pelo Ministério) e que é, acima de tudo, um exemplo de uma má educação religiosa que louva uma religião (o cristianismo) apontando erros e imperfeições às outras.

O segundo excerto segue o mesmo princípio pois, quando está a abordar a criação da religião muçulmana e os seus princípios, refere um conjunto de exemplos pejorativos desse povo para os relacionar com a sua religião e o aproveitamento dos mesmos por Maomé para os levar a seguir a religião que propunha e como explicação para a sua

³⁴ MATTOSO, 1951b: 27.

³⁵ MATTOSO, 1951b: 95.

³⁶ MATTOSO, 1951b: 269 e 270.

³⁷ MATTOSO, 1951c: 215.

dificuldade em a seguir o cristianismo pois, pois segundo o manual, tinha valores morais tão diferentes que dificilmente seriam seguidos por este povo.

Trata-se por isso de outro exemplo de uma educação religiosa que visava promover o cristianismo e, conseqüentemente, a igreja católica apontando os erros e imperfeições às outras religiões e louvando a católica, em vez de, como seria desejado, referir os valores das religiões com a maior imparcialidade possível, destacar as várias correntes nessas religiões e os seus diferentes valores para os alunos poderem livremente tirar as suas próprias ilações. Deste modo, orientava-se os alunos para uma interpretação que tendia a louvar o cristianismo (mais uma vez, salientamos, para não se cometer anacronismo, que estes excertos e ideais que transmitem devem ser lidos no contexto histórico em que foram escritos).

O terceiro e quinto excertos seguem, também, a mesma ideia, ou seja, de destacar a perfeição da religião católica e do cristianismo, uma vez que no terceiro excerto quando falam da manutenção de superstições e de medos irracionais das pessoas na Idade Média, culpa, directamente, os judeus e os muçulmanos (que chama constantemente de Árabes) e por esse facto destaca o papel da igreja para os tentar eliminar. No quinto excerto, quando está a falar do papel primordial do cristianismo para a abolição da escravatura destaca o facto de o Islão sempre manter a escravatura em todos os espaços que ocupou.

O quarto excerto segue um caminho diferente pois quando está a abordar a temática da perseguição dos judeus no século XV (falando, também, do exemplo português³⁸) justifica-a com o nascimento do sentimento de nação e com a incapacidade desse povo (ou «raça», como é referido) de se deixar assimilar no seio dessas nações, nunca referindo que essa assimilação dependia da conversão ao catolicismo (não permitindo assim a ligação destas perseguições a razões religiosas).

Lendo este excerto, fica-se claramente com a ideia de que o intuito era de desculpar essas perseguições (ou até as justificar como algo normal) e de que a culpa era dos Judeus pois se permitissem ser assimilados não teriam sido perseguidos.

Trata-se por isso de mais uma interpretação, que utiliza citações (sem indicar a sua proveniência), que em nada promove o espírito e a educação para tolerância religiosa que é ainda mais surpreendente porque é realizada depois do final da segunda Guerra Mundial e, por isso, do holocausto (que, como já referimos, não é mencionado em nenhum local nos manuais de 1951).

Estes exemplos (e podiam ser utilizados outros e para todas as religiões) servem, assim, para provar que apesar de em 1951 os manuais efectivamente reservarem mais espaço para falar dos princípios religiosos das várias confissões religiosas servem-se também dessas linhas para salientar a superioridade da religião católica.

Se a promoção dos valores da religião católica são normais, por tudo aquilo que fomos dizendo em relação ao contexto político, educativo e religioso em 1951 (mas que mesmo assim podia ter feito louvado a religião católica sem apontar defeitos às restantes), a intolerância religiosa é mais surpreendente para nós pois nunca é um aspecto (pelo

³⁸ Cf. MATTOSO, 1951b: 270.

menos de nosso conhecimento) apontado ao Estado Novo nem referido nos diplomas legais ligados à educação.

Nos manuais de 2009 os juízos de valor são eliminados nos seus conteúdos adoptando-se uma postura de neutralidade científica. Esta alteração é explicada pelos diferentes contextos políticos e educativos vividos entre os dois períodos.

CONCLUSÃO

No início deste artigo definimos como objectivos promover uma comparação entre o currículo de História em 1951 e o currículo de História em 2009, utilizando para esse fim os manuais utilizados em cada um desses dois momentos, para perceber se, através do ensino da disciplina de História em Portugal, tem havido, tal como é esperado, um aumento na promoção da laicização do ensino português e se a educação histórica religiosa se tem adaptado à multiculturalidade e globalização características do mundo actual.

Assim sendo, podemos afirmar que é possível verificar que o papel da história religiosa no currículo de História não apresenta grandes diferenças entre os dois períodos pois, se atendermos aos valores que analisavam a percentagem ocupada (em linhas) nos manuais pelos conteúdos de história religiosa (e que permitem comparar realidades pedagógicas diferentes) verificamos uma igualdade (10%) e, se tivermos em conta quantas dessas linhas correspondem apenas a valores e princípios religiosos, há um aumento (10%), que pode permitir uma melhor educação religiosa.

Ficamos assim com uma ideia que, pelo menos quanto à quantidade, não há grandes diferenças, no entanto, estas também nos permitem retirar outra ilação: apesar da laicização da nossa sociedade, a igreja católica continua a ocupar percentagens muito semelhantes nos manuais entre 1951 e 2009 e continua a ser claramente a mais estudada. Isto parece-nos indicar que, apesar do retorno à laicização do Estado Português com o fim do Estado Novo, alguns hábitos ainda não se desenraizaram.

Esta conclusão torna-se ainda mais relevante quando vemos que religiões como o islamismo e judaísmo ocupam nos manuais de 2009 um total de 91 linhas das quais apenas 17 se dedicam a valores e princípios religiosos, enquanto a igreja católica dispõe de 363 linhas na totalidade e 61 para os valores e princípios religiosos (aproximadamente, quatro vezes mais).

Como vimos, em 1951, estas religiões dispunham de uma maior percentagem de linhas (embora inferior à da religião católica) para a transmissão de valores e princípios religiosos, mas também verificamos que era comum utilizarem-nas para salientarem a maior importância e avanço da religião cristã em relação ao islamismo e judaísmo.

Estes juízos de valor e interpretações, realizados em 1951, não se observam nos manuais actuais o que efectivamente é um avanço em relação à qualidade da educação religiosa nos nossos dias. No entanto, a disparidade, que salientámos, no tratamento dado às religiões e o facto do islamismo praticamente não ver referido nenhum dos seus princípios religiosos (ocupando-se a quase totalidade das linhas que lhe são reservados

para se falar da invasão à Península Ibérica) também são formas de contribuir para uma incorrecta educação religiosa e estas mantêm-se, como vimos, em 2009.

A religião católica irá, talvez, ocupar sempre um papel de destaque nos conteúdos da disciplina de História em Portugal (pela sua importância na sua história e cultura), mas o mundo actual e a diversidade cultural que ele reúne deve promover uma educação que desenvolva o conhecimento e a cultura de outros povos (um dos objectivos do ensino actual) sob pena, como fomos referindo, dos alunos não compreenderem a realidade em que vivem.

Para além disso, temos de ter em conta e respeitar, que no meio de alunos que se aproximam mais de valores católicos também podem existir alunos de outras religiões (muçulmanos e judeus) que não concordem com uma educação que praticamente se esquece dos seus valores religiosos e, consequentemente, culturais.

Relembramos, porém, que todas estas conclusões são provisórias e que necessitam de outros trabalhos, observando, por exemplo, com mais pormenor o que está estipulado no currículo e programas actuais e realizando esta análise noutros manuais em utilização e, voltamos a frisar, que o que está presente nos manuais é o que é aceite pelo poder político pois, estes manuais, são avaliados e permitidos pelo mesmo, não devendo por isso, desta análise, retirar-se nenhuma crítica aos autores em causa.

BIBLIOGRAFIA

- AAVV (2003) – *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação (1994) – *Programa de História*. In *Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação, vol. II.
- (2001) – *Currículo Nacional de Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Diário do Governo n.º 92, de 20 de Abril de 1911 – *Lei da Separação do Estado das igrejas*.
- Diário do Governo n.º 16, de 17 de Setembro de 1947 – *Decreto-Lei n.º 36:507*.
- Diário do Governo n.º 247, de 22 de Outubro de 1948 – *Decreto n.º 32:111*.
- Diário da República, I Série A n.º 15, de 18 de Janeiro de 2001 – *Decreto-Lei n.º 6/2001. Aprova a revisão curricular do ensino secundário*.
- Diário da República, I Série A n.º 269, de 16 de Novembro de 2004 – *Aprova, para ratificação, a Concordata entre a República Portuguesa e a Santa Sé, assinada em 18 de Maio de 2004 na cidade do Vaticano*.
- CORREIA, Luís Grosso (1998) – *Portugal pode ser, se nós quisermos, uma grande e próspera Nação. O sistema educativo no Estado Novo*. «Ler História», n.º 35. Lisboa: ISCTE, p. 71-107.
- MAIA, Cristina e BRANDÃO, Isabel Paulos (2008) – *Viva a História!* 8. Porto: Porto Editora.
- (2009a) – *Viva a História!* 7. Porto: Porto Editora, parte 1.
- (2009b) – *Viva a História!* 7. Porto: Porto Editora, parte 2.
- (2009c) – *Viva a História!* 9. Porto: Porto Editora.
- MATTOSO, António G. (1951a) – *Compêndio de História Universal*. 3.º Ano. Lisboa: Sá da Costa.
- (1951b) – *Compêndio de História Universal*. 4.º Ano. Lisboa: Sá da Costa.
- (1951c) – *Compêndio de História Universal*. 5.º Ano. Lisboa: Sá da Costa.
- NOVOA, António (1992) – *A Educação Nacional*. In SERRÃO, Joel e MARQUES, A. H. Oliveira – *Nova História de Portugal. Portugal e o Estado Novo (1930-1960)*. Lisboa: Editorial Presença, p. 455-519.
- PORTUGAL (2001) – *Constituição da República Portuguesa*. 5.ª Revisão. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- PORTUGAL E A SANTA SÉ (1948) – *Concordata e Acôrdo Missionário de 7 de Maio de 1940*. Lisboa: Secretariado da Propaganda Nacional.

