



COMISSÃO DA LIBERDADE RELIGIOSA
2007

A RELIGIÃO NOS MANUAIS ESCOLARES

Esther Mucznik*

** Colaboração de Joana Ferreira Ribeiro*

ÍNDICE

I - INTRODUÇÃO: RAZÕES DE UM ESTUDO	5
II - CRITÉRIOS E METODOLOGIA	9
III - UMA PERSPECTIVA LAICISTA	15
IV - O CRISTIANISMO: A FÉ CONTRA A RAZÃO	21
V - O ISLÃO: HISTÓRIAS DA “MOURA ENCANTADA”	27
VI - O JUDAÍSMO: AUSENTE DA HISTÓRIA, PRESENTE NOS ESTEREÓTIPOS ...	33
VII - CONCLUSÃO	41
VIII - ANEXO - MANUAIS CONSULTADOS	45

I- INTRODUÇÃO: RAZÕES DE UM ESTUDO

Em finais de 2005, a Comissão de Liberdade Religiosa foi informada que estava em circulação um manual escolar que veiculava estereótipos negativos a propósito dos judeus.

De que se tratava, afinal? O manual em questão¹ inseria, a propósito do estudo de Gil Vicente, o seguinte exercício sobre o funcionamento da língua:

“Tendo em conta que, por vezes, são associados valores afectivos às palavras (de valorização (!) ou desvalorização), indica os significados dos vocábulos destacados, nas seguintes frases:

- *Cuidado com aquele malandro, que ele é um verdadeiro judeu.*
- *Os judeus habitam nas judiarias.*
- *Não faças judiarias ao animal.”*

Este exemplo significativo, assim como outros de que entretanto tivemos conhecimento, levaram-nos a procurar investigar melhor a imagem da religião e das religiões nos manuais escolares. Com efeito, todos nos apercebemos da imensa ignorância que grassa em Portugal em relação às religiões, incluindo a própria religião católica. Uma ignorância relacionada, em primeiro lugar, com a ausência do estudo do fenómeno religioso nos programas escolares e, em consequência, nos manuais escolares.

Esta ignorância não deve ser vista apenas como uma lacuna do conhecimento intelectual, o que já de si é importante. É mais do que isso: com

¹ Língua Portuguesa, vol.2, 9ºano, Maria da Ascensão Teixeira e Maria Assunção Bettencourt, Texto Editora, Lisboa, 2004, pag. 52
Entretanto, por pressão da Comissão de Liberdade Religiosa, o manual foi retirado de circulação

efeito, gerações inteiras são educadas no total desconhecimento das bases da sua própria civilização, da sua cultura e dos seus valores. Não se trata de defender o proselitismo religioso nas escolas, trata-se, sim, da importância da compreensão em profundidade do mundo que nos rodeia, da compreensão de que a história não é o que Joseph Heller chamou de “caixote de lixo de coincidências aleatórias sopradas pelo vento”.²

A modernidade - associada ao Iluminismo europeu - pôs em questão a importância de quase tudo o que está associado à palavra religião. O novo paradigma era a ciência, condição absoluta do progresso social e humano, capaz por si só de forjar um mundo melhor. De forma dramática, o século XX veio desmentir esta ilusão e fazer-nos entender que o extraordinário desenvolvimento da ciência não prescinde de difíceis escolhas morais e que as grandes religiões, com a sua longa história de reflexão sobre essas questões, devem fazer parte do espaço e do diálogo público e, em primeiro lugar, do ensino público, mesmo num Estado laico.

Como fazer? Propor ao Ministério da Educação, Associações de Professores ou simplesmente a escolas, projectos extracurriculares que envolvam os alunos em actividades capazes de despertar o interesse pelas diversas religiões, já que os programas não os contemplam? Devem representantes das diferentes confissões ir às escolas dialogar com os alunos e professores como muitas vezes sucede, a pedido dos próprios professores? Certamente que essas iniciativas têm o seu lugar, mas a verdade é que nada substitui a própria integração do fenómeno religioso no currículo escolar. Mais, aquelas iniciativas só têm algum resultado quando enquadradas por uma investigação e um conhecimento críticos das diferentes religiões. Mas para isso é necessário vencer a ideia largamente partilhada na nossa sociedade de que num Estado laico, o ensino e a investigação crítica das religiões não tem sentido e que este, sendo exclusivamente assunto do foro individual e privado de cada um, apenas tem lugar nas aulas de religião e moral católicas ou das outras religiões.

Nunca se falou tanto, nomeadamente nos meios de comunicação social, sobre o fenómeno religioso, mas nunca como hoje ele foi tão ignorado, tão

² Citado por Jonathan Sachs, in *A Dignidade da Diferença*, Gradiva, 2006, p. 270

pervertido e instrumentalizado. Ouvimos obsessivamente as palavras “fundamentalismo”, “extremismo religioso”, “guerra santa”, “fanatismo”, “conflito religioso”; o discurso público está saturado de “informação” dita religiosa, mas sabemos cada vez menos, não apenas o significado dessas palavras, como também, de uma forma geral, de que se fala quando se fala de religião. Os manuais escolares são o reflexo dessa saturação e dessa ignorância.

Os manuais são um dos principais, senão mesmo o principal veículo do programa escolar. É neles que o professor se apoia para dar o programa e é, em grande parte, através deles que o aluno estuda, aprende e forja o seu conhecimento do mundo. Não sendo - sobretudo no mundo de hoje - a única fonte de aprendizagem, eles são um complemento fundamental do ensino. Para além de fornecerem os conteúdos de aprendizagem dos jovens, influem também na sua formação pessoal, na sua visão da vida e do mundo. São pois um reflexo privilegiado não só do lugar do fenómeno religioso no sistema de ensino, mas sobretudo das relações entre a religião e a sociedade.

Assim, o estudo que se segue tem como objectivo o conhecimento da forma como a religião é abordada nos manuais escolares, mas também sugerir algumas pistas de trabalho. Não se trata de um documento académico, feito por investigadores ou professores, nem tem a pretensão de esgotar esta temática. No entanto, o número de manuais analisados e o método de selecção e tratamento dos mesmos é suficientemente significativo para nos dar uma imagem realista do tema em questão e permitir algumas conclusões sempre sujeitas, como não podia deixar de ser, a debate e a controvérsia.

II - CRITÉRIOS E METODOLOGIA

Disciplinas

Para este estudo, definimos como nosso campo de trabalho aquelas disciplinas cujos programas mais directamente abordam a temática religiosa: História, Português e Formação Cívica. São estas as disciplinas, no nosso entender, que permitem fornecer ao aluno uma perspectiva histórica e actual da presença e da importância da religião no nosso país e no mundo, da contribuição rica das diversas religiões a nível cultural e civilizacional, económico, até científico.

A disciplina de História (História e Geografia de Portugal, nos 5º e 6º anos) é aquela que com maior certeza contém tratamento explícito de temáticas que abordam o fenómeno religioso. Os conteúdos programáticos vão desde as civilizações da Antiguidade até à actualidade dos nossos dias, já abrangendo um mundo pós-11 de Setembro de 2001. As matérias estudadas nos 5º e 6º anos são retomadas, com maior profundidade, nos 7º, 8º e 9º anos, e depois, ainda mais detalhadamente, nos 10º, 11º e 12º anos. O período do nascimento das grandes religiões monoteístas, com especial enfoque nas civilizações cristã e muçulmana (sua origem, desenvolvimento, contribuições, etc) é estudado nos 5º e 7º anos. A crise da Igreja, a Reforma protestante, a contra-reforma católica, as guerras religiosas e o Renascimento, por exemplo, são temas focados nos 8º e 10º anos. No 9º, 11º e 12º anos, o período histórico estudado é o dos séculos XIX e XX, com a perda de relevância da Igreja como fonte do dito “poder temporal”, as revoluções liberais, as guerras mundiais, o nazismo e o Holocausto, e o conflito israelo-palestiniano no Médio Oriente. No 12º ano, a parte final dos programas

aborda já, ainda que ao de leve e sem grande distanciamento crítico, o fenómeno global do terrorismo islâmico.

Quanto à disciplina de Português (Língua Portuguesa nos 5º e 6º anos), não possui nos seus programas matérias especificamente dedicadas a temáticas religiosas. No entanto, na contextualização que é feita da vida e obra de certos autores, na definição de alguns conceitos que por vezes se relacionam com a religião, na temática de alguns contos populares, na apresentação de textos de imprensa, na abordagem a épocas festivas como o Natal, para dar alguns exemplos, a religião é necessariamente referida.

Nos 2º e 3º ciclos (5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos), por exemplo, os alunos têm, como apoio ao aperfeiçoamento das competências de compreensão e expressão oral e escrita, um vasto conjunto de contos tradicionais, textos recreativos, narrativos, dramáticos (entre os quais o *Auto da Barca do Inferno* de Gil Vicente, no 9º ano), técnicos e de imprensa. No 10º ano, para além de textos autobiográficos e de um contínuo destaque para a escrita de imprensa, estudam-se os autores da poesia portuguesa / lusófona da contemporaneidade. Nos 11º e 12º, abordam-se em profundidade textos históricos da cultura portuguesa: o *Sermão de Santo António aos Peixes* do Padre António Vieira, *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett, *Os Maias* de Eça de Queiroz, a poesia de Cesário Verde, *Os Lusíadas* de Camões, Fernando Pessoa e heterónimos, *O Memorial do Convento* de José Saramago e *Felizmente Há Luar* de Luís de Sttau Monteiro

Já a disciplina de Formação Cívica, pese embora seja uma área curricular não disciplinar e não obedeça a um programa específico, é leccionada em articulação com as áreas disciplinares. Pretende-se que constitua um espaço para o desenvolvimento da educação para a cidadania, de reflexão sobre questões relativas à participação, individual e colectiva, na vida em sociedade democrática, de promoção de valores de cidadania e regras democráticas, princípios de tolerância, solidariedade e respeito pelos outros. Esta componente curricular não é da responsabilidade exclusiva de um professor ou disciplina, mas sim de todas as disciplinas curriculares, uma vez que abarca conhecimentos de todas as outras áreas. Em muitos casos, capítulos inteiramente dedicados à componente “Formação Cívica” estão integrados nos manuais de História.

De qualquer das formas, podemos considerar que a disciplina de Formação Cívica tem uma relevância reduzida, no conjunto deste estudo, face ao Português e à História, tanto ao nível do material à disposição (os manuais escolares são escassos) como de preponderância no percurso lectivo dos jovens estudantes.

Escolha dos manuais e editoras

A segunda questão desta fase inicial prendia-se com a selecção dos manuais escolares a levar a estudo. Era naturalmente indispensável uma amostra suficientemente significativa para a realização do trabalho, pelo que o critério de escolha era claro: sabermos quais os manuais em vigor mais usados nas escolas públicas portuguesas. À partida, esta poderia ser uma tarefa problemática e morosa, mas foi preciosa e útil a quantidade de informação disponibilizada *on-line* pela Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, do Ministério da Educação (<http://www.dgidc.min-edu.pt/>). Tivemos, por isso, acesso facilitado aos manuais escolares escolhidos, para as referidas disciplinas nos 5º, 6º, 7º, 8º, 9º, 10º, 11º e 12º anos, pelas principais escolas públicas de todas as capitais de distrito de Portugal, no ano lectivo de 2005/2006 (o período lectivo maioritariamente correspondente a este estudo).

Desta pesquisa, resultou a selecção de uma vasta lista de manuais de Português, História e Formação Cívica, prontamente solicitada às seguintes editoras: Porto Editora, Lisboa Editora, Texto Editores, Areal Editores, Edições ASA, Santillana e Plátano Editora. Apenas não obtivemos resposta da Areal Editores; das restantes, apesar de não nos terem sido disponibilizados os manuais na sua totalidade, vieram uma parte substancial, que consideramos suficiente para constituir uma amostra válida.

Ao todo, foram analisados 67 manuais escolares, assim divididos: 36 de Português, 26 de História e 5 de Formação Cívica. Por editoras, 31 da Porto Editora (16 de Português e 15 de História), 15 da Texto Editores (9 de Português e 6 de História), 8 da Lisboa Editora (7 de Português e 1 de História), 6 das Edições ASA (2 de Português, 2 de História e 2 de Formação Cívica), 4 da

Santillana (2 de Português e 2 de História) e 3 da Plátano Editora (todos de Formação Cívica).

É de registar, por último, que em muitos casos, um “manual” corresponde a vários “livros”. Acontece sobretudo com os manuais de História. Tomemos, por exemplo, o manual *Cadernos de História 10º* - Pedro Almiro Neves, Ana Lúcia Pinto, Maria Manuela Carvalho (Porto Editora, 2006) : é dividido em três volumes. Assim, foram vistos 26 manuais de História, mas 38 livros ao todo.

No conjunto total, este estudo abrange 41 autores de Português, 37 autores de História e 6 autores de Formação Cívica. A norma divide-se entre manuais de vários autores e manuais de um só autor, mas a primeira predomina claramente.

Critérios de análise

À partida para este estudo, previa-se que a análise dos manuais fosse produzida tendo por base uma grelha de critérios de avaliação previamente definidos, analisando vários aspectos, por exemplo: as referências às confissões religiosas (inclusive o número de vezes ou frequência com que estas surgem); a presença de ideias pré-concebidas ou estereótipos que, em vez de ajudar à compreensão e conhecimento, contribuíssem para perpetuar visões distorcidas por parte dos estudantes; a forma como é abordada a presença actual das religiões no mundo e particularmente em Portugal (país maioritariamente católico mas com várias comunidades confessionais historicamente consolidadas); a relação entre a laicidade do Estado e a(s) religião(ões); o papel social da religião.

Com o decorrer da apreciação dos manuais, porém, foi privilegiado o carácter qualitativo sobre o quantitativo, ainda que sem perder de vista as ideias-chave fundamentais acima descritas. A verdade é que, num estudo desta natureza, revelou-se pouco relevante e até mesmo pouco prático, registar quantas vezes se fala de religião nos manuais escolares (não esquecendo que cada disciplina tem a sua própria especificidade), sendo mais significativo avaliar se as abordagens feitas (ou ausência delas, consoante os casos) correspondem ao

rigor histórico e factual exigido, em que medida alimentam, ou não, uma visão distorcida do fenómeno religioso.

III - UMA PERSPECTIVA LAICISTA

Em Junho de 2006 foi aprovado, pelo Parlamento português, o novo regime jurídico dos manuais escolares que institui a avaliação e certificação dos livros, por comissões de peritos, antes do seu lançamento no mercado. O objectivo é melhorar a qualidade pedagógica dos mesmos, assim como introduzir algumas regras disciplinadoras no mercado, nomeadamente, o alargamento do período de vigência dos manuais, o processo de adopção pelas escolas e os mecanismos de apoio aos alunos com maiores dificuldades económicas.

Não é certo que a centralização dos certificados de qualidade venha de facto a melhorar os manuais. Pode ter o efeito perverso de facilitar, mesmo que involuntariamente, a tentação, já existente, da “normalização” dos mesmos quer em termos pedagógicos, quer em termos ideológicos, para além de limitar a liberdade de escolha das escolas.

Com efeito, da análise dos manuais consultados, aquilo que imediatamente salta à vista é a sua uniformidade. No seio de cada disciplina, parecem todos feitos pelo mesmo(s) autor(s): os mesmos textos de apoio, o mesmo tipo de exercícios, as mesmas imagens repetidas até à exaustão. Não nos referimos, evidentemente, ao programa escolar que o manual tem obrigatoriamente de cumprir - não se trata de substituir o estudo de Gil Vicente, de Camões, ou do Império Romano, mas sim ao tratamento pedagógico do estudo desses autores, incrivelmente repetitiva.

Esta uniformidade não é apenas pedagógica, ela é também ideológica: pontifica uma visão “progressista” e bem pensante, onde estão presentes todos

os temas do “politicamente correcto”, tais como, o racismo, o colonialismo, o apartheid, o pacifismo - questões cuja pertinência não está em causa - mas onde muito frequentemente a análise dos acontecimentos, a sua explicação objectiva é substituída pela afirmação de princípios, por apelos ocultos à paz e à concórdia, ao anti-racismo e à tolerância. Por exemplo, o título: *“Não à Intolerância! Não ao Racismo!”*³ a propósito do colonialismo. Na mesma página, os autores deste manual denunciam *“a dominação cultural dos colonizadores que se traduz numa atitude de racismo.”* Os acontecimentos substantivos históricos transformam-se assim em adjectivos que os qualificam, com prejuízo evidente, não só da compreensão histórica por parte dos alunos, como da sua capacidade de reflexão própria.

A uniformidade dos manuais do ponto de vista pedagógico e ideológico poderia eventualmente explicar-se pelo número restrito de autores de manuais em Portugal. Mas não é o caso: só na disciplina de História temos trinta e sete autores para os vinte e seis manuais consultados. O que é ainda mais grave porque revela falta de investigação, de criatividade e de trabalho, inadmissível numa época em que existe um imenso potencial de informação disponível. Revela também, a unicidade do pensamento dominante, o que no mínimo é pouco estimulante para o conhecimento e para o pensamento dos alunos.

Se procurarmos elementos de estudo das religiões nos manuais escolares, rapidamente chegamos à conclusão que eles são muito limitados, sobretudo no segundo e terceiro ciclo do Ensino Básico, entre 5º e 9º anos. Nos manuais de Formação Cívica encontramos referências do estilo *“Quando entrares numa Igreja ou outro local de culto mesmo como visitante, assume uma atitude de respeito”*⁴, ou no mesmo manual, mas para o 3º ciclo, uma preocupação de carácter utilitário: *“De que modo se pode utilizar a religião para promover o respeito de todo o conjunto dos direitos humanos”*; no entanto, nenhuma tentativa séria de enquadramento social do fenómeno religioso ou da maneira como a prática de uma religião e dos seus valores pode fazer parte do exercício da cidadania. E quando isso acontece é numa amálgama, no mínimo, curiosa:

³ Novo Clube de História 9º, parte 1, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, 2005 p. 44

⁴ Formação Cívica, Ensino Básico, 2º Ciclo, p.60, e 3º Ciclo, p.58, Clara Santos e Conceição Silva, ASA, 2005, (Rui Osório, Jornal de Notícias, 2 de Setembro 2001)

“Esta diversidade de aparências fez nascer preconceitos que conduzem à discriminação. As mulheres, os estrangeiros, as minorias religiosas, os deficientes, os pobres, os idosos...são as principais vítimas desta discriminação”.⁵ Também nos manuais de História, talvez a disciplina privilegiada para um estudo comparativo da história e dos princípios básicos das grandes religiões, em vez de uma informação rigorosa, deparamos com erros de ignorância e confusão: *“O nascimento de Jesus Cristo verifica-se em Belém, na Palestina (província da Judeia) que pertencia ao Império Romano”*⁶. Apenas no 10º ano, o currículo escolar impõe o estudo mais detalhado do papel do Cristianismo na identidade civilizacional da Europa, assim como o estudo da Reforma e da Contra-Reforma. Nos manuais de Língua Portuguesa, encontram-se referências ao fenómeno religioso se o autor em estudo e a sua obra tiverem alguma relação com ele (Gil Vicente e o Auto da Barca do Inferno; Saramago e o Memorial do Convento), ou em textos alusivos ao Natal e a outras efemérides. Nesta disciplina, estudam-se (e bem) páginas da Ilíada e da Odisseia, mas sobre a Bíblia, raramente mais do que uma definição linguística: *“Bíblia é uma palavra de origem grega. O seu significado é um livro, rolo”*⁷.

Assim, nos anos decisivos da formação do adolescente - dos 11 aos 15/16 - não há nos manuais de Língua Portuguesa, de História e de Formação Cívica analisados, nenhuma introdução séria ao fenómeno religioso, mesmo da religião cristã, onde as poucas explicações pecam pelo simplismo e falta de rigor e são frequentemente substituídas por exercícios opinativos, tais como: *“Consideras as razões religiosas, razões válidas para se fazer uma guerra? Haverá razões que justifiquem uma guerra? Haverá guerras justas?”*⁸. Com efeito, substituindo-se a uma análise séria do fenómeno religioso, emerge do conjunto dos manuais analisados uma imagem da religião ao longo da história sobretudo como factor de conflito e até de atraso. Os manuais debruçam-se sobre a Reconquista cristã, sobre as Cruzadas, sobre a Guerra Santa do Islão, sobre as guerras religiosas do século XVI-XVII, os judeus e o conflito israelo-palestiniano; evoca-se a escolástica contra o renascimento, o dogmatismo religioso contra as Luzes e a

⁵ Novo Clube de História 8º, Parte 1, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, 2003, p.49

⁶ Novo Clube de História 7º, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, 2004, p.132

⁷ A Casa da Língua 7º, Sofia Melo e Manuela Rio, Porto Editora, 2005, p. 53

⁸ Acção e Aventura, História e Geografia de Portugal 5º, vol.1, Edite Correia Nunes e Maria Judite Dias, Texto Editora, 2005, pag.67

modernidade....mas raramente as religiões são abordadas numa perspectiva analítica e comparativa, a sua influência não só histórica, mas moral e civilizacional decisiva. Consequentemente, a tolerância surge naturalmente como produto do laicismo, daqueles “*que não têm qualquer religião*”.⁹

Assim, a primeira conclusão relativamente ao estudo das religiões nos manuais escolares é que a ausência de estudo sério do fenómeno religioso e a sua apresentação sobretudo como causa de conflito reflectem a perspectiva laicista presente no Ocidente europeu que evacuou a religião do espaço e do ensino público. Retoma, para o ensino, a visão republicana tão bem expressa há cerca de cem anos por Afonso Costa¹⁰ e reproduzida em numerosos manuais: “*Está admiravelmente preparado o povo para tal lei (De separação do Estado da Igreja); e a acção da medida será tão salutar que em duas gerações Portugal terá eliminado completamente o catolicismo que foi a maior causa da desgraçada situação em que caiu.*”

Em segundo lugar, apesar do apagamento do fenómeno religioso, da falta de informação e de rigor sobre o mesmo, a ideia com que se fica após a consulta dos manuais é que religião só há uma, a cristã, mais propriamente a católica, o resto é cultura ou folclore dos “*portadores de diferença*”¹¹. Apesar de referências “esclarecedoras” do tipo: “*No Alcorão, Alá é considerado como deus único e onipotente, tal como acontece com o Javé dos judeus ou o Deus dos cristãos. Na realidade, trata-se do mesmo Deus.*”¹², Deus é exclusivamente cristão, mais propriamente católico. O Islão é apresentado sobretudo sob a forma de contributos linguísticos ou culturais, ou então a propósito de lendas que alimentam a mitologia, nomeadamente de amores impossíveis entre cristãos e mouros e relatos de bravura e honradez nos combates pela Reconquista. Quanto ao Judaísmo, é o que sai mais maltratado: a presença dos judeus em Portugal ao longo dos séculos é quase ignorada e a religião judaica a mesma coisa; em contrapartida os estereótipos abundam.

⁹ História 7º, Ana Rodrigues de Oliveira e outros, Caderno de Apoio, Ficha 13, (As religiões explicadas às crianças ...e aos outros, excerto de José Jorge Letria) Texto Editores, 2002

¹⁰ Afonso Costa, O Tempo nº12, 27/3/1911, citado, entre outros, no manual de História e Geografia de Portugal, 6º - Portugal: um presente com passado de Júlio Coelho e Sebastião Marques, ASA 2005, p.80,81

¹¹ Língua Portuguesa 7º, Ascensão Teixeira e outros, Texto Editores, 2005, p.204

¹² Oficina de História 7º, Cristina Griné e outros, Texto Editora, 2002, p.174

Trataremos em seguida mais em detalhe da imagem das três religiões “Abraâmicas”. Quanto às outras confissões, presentes em território nacional, tais como hindus, budistas ou bahá’is, simplesmente, não constam.

Finalmente, nas actividades pedagógicas, recorre-se com frequência a analogias históricas, as quais na sua maioria impedem a análise clara das questões substituindo-as por julgamentos de valor. Apenas um exemplo de actividade proposta: *“Para além de empresa política, que permitiu a formação de reinos e a afirmação de monarcas, a Reconquista teve uma dimensão religiosa, patente no espírito de Cruzada e de Guerra Santa com que Cristãos e muçulmanos se enfrentavam. E hoje, em Portugal, na Península Ibérica, na Europa, no Mundo, que manifestações de ódio, intolerância, fanatismo, e até guerra, por motivos religiosos podemos encontrar? O que pensa destas condutas? Existem motivos que as justifiquem? Sabe o homem respeitar a diferença?”*¹³

Estas tentativas de analogias históricas, para além de anacrónicas, são altamente questionáveis do ponto de vista pedagógico. Os acontecimentos tornam-se, assim, pretexto para afirmar convicções e tecer considerações gerais, em vez de serem analisados em si mesmos.

É evidente que, quando se analisa criticamente os manuais, existe a tendência a realçar os aspectos negativos e a não destacar os aspectos positivos, o que pode ser injusto, tanto mais que os manuais são o reflexo dos currículos escolares. Há nos manuais analisados bons textos seleccionados e inseridos, uma preocupação pedagógica relativa à aprendizagem do aluno e uma organização relativamente clara do programa. Mas, em relação ao fenómeno religioso, este é definitivamente relegado para as aulas de religião e moral católica. É evidente que os manuais não podem, nem devem, ser compêndios de história das religiões, mas é essencial que o aluno possa entender desde o início a importância da religião no mundo e no ser humano e que esta não seja vista apenas como a causa de guerras e atrocidades. Que os manuais sejam capazes de dar conta, com seriedade, da abrangência e vastidão do mundo religioso, da sua presença nos diversos continentes, na Europa e em Portugal.

¹³ O Tempo da História, 2ª parte, 10º, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia Monterroso Rosas, Porto Editora, 2003, p.130

IV - O CRISTIANISMO: A FÉ CONTRA A RAZÃO

Apesar de, como já foi referido, o Cristianismo - mais propriamente o catolicismo - surgir praticamente como a única religião “reconhecida”, a sua imagem e apresentação é, sobretudo entre o 5º e o 9º, não apenas insuficiente como também eivada de erros e simplificações que revelam ignorância dos próprios autores dos manuais e induzem os alunos em erro.

Na grande maioria dos manuais, o Cristianismo parece surgir do nada: *“Durante o Império Romano nasceu na Palestina, uma nova religião que viria a difundir-se rapidamente: o Cristianismo”*.¹⁴ *“O cristianismo, uma nova religião fundada por Jesus Cristo”*.¹⁵ *“Entretanto nasce em Belém da Judeia Jesus Cristo que vai pregar uma religião inovadora pelos valores que defende (amor, bondade e igualdade entre os homens) e por reconhecer um único deus - Javé -, sendo por isso, uma doutrina monoteísta”*.¹⁶ *“Aos trinta anos, Jesus Cristo começou a pregar uma nova religião - o cristianismo - muito diferente da religião tradicional dos romanos”*.¹⁷ *“Foi numa província do Império Romano, a Judeia, que surgiu o cristianismo, religião pregada por Jesus Cristo. Jesus defendia a existência de um único Deus.”*¹⁸ *“Aos trinta anos, (Jesus) começou a pregar uma nova doutrina baseada na crença num único Deus (monoteísmo) e também na igualdade entre todos os homens.”*¹⁹

¹⁴ Novo Clube de História 7º, parte 1, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, 2004, pag.130

¹⁵ História e Geografia de Portugal 5º, Fátima Silva e outros, Santillana Constância 2003, pag.13

¹⁶ História e Geografia de Portugal 5º, Júlio Coelho e outros, Asa 2005, pag.42

¹⁷ História e Geografia de Portugal 5º, Fátima Costa e outros, Porto Editora, 2005, pag.46

¹⁸ História e Geografia de Portugal 5º, vol.1, Ana Rodrigues de Oliveira e outros, Texto Editores, 2004, pag.32

¹⁹ Acção e Aventura, História e Geografia de Portugal 5, vol.1, Edite Correia Nunes e outros, Texto Editores, 2005, pag.55

Podia citar-se muitos mais exemplos destes que revelam ou uma ignorância dos autores ou uma simplificação redutora que induz os alunos em erro. Com efeito, nem Jesus nasceu na Palestina - assim baptizada pelo imperador romano Adriano só mais de um século depois da morte de Jesus - mas sim na Judeia, como correctamente alguns manuais referem, nem inovou no monoteísmo, o qual como se sabe já era apanágio do Judaísmo, religião na qual Jesus nasceu e permaneceu até à sua morte. Significativamente poucos são os manuais que se referem à origem judaica de Cristo...

No 10º ano, o Cristianismo é abordado de forma mais abrangente, na parte do programa dedicada à cristianização do mundo romano e à transmissão pela Igreja do legado clássico, ao papel da Igreja na Idade Média e à renovação da espiritualidade e religiosidade nos séculos XV e XVI, esta última abordada com algum cuidado e detalhe. No entanto, mantém-se a insistência na “mensagem nova” de Jesus, no que diz respeito à “unicidade” de Deus e ao nascimento “na Palestina” do Cristianismo.

Apesar disso, a panorâmica sobre o Cristianismo é mais equilibrada. No 10º ano, procura-se demonstrar o seu papel integrador da civilização ocidental: *“Destruído o poder imperial (de Roma), foi o poder espiritual da Igreja que deu coesão aos povos do Ocidente, impondo-se como uma autoridade supranacional sobre as diversas etnias e grupos políticos e servindo de guardião e transmissor dos valores clássicos às gerações vindouras”*²⁰. Descreve-se o reforço do poder da Igreja e do Papado, evoca-se o conflito de poderes espiritual e temporal que atravessou todo o período medieval, as divisões religiosas nos séculos XII e XIII entre Roma e Bizâncio, as Cruzadas e a Reconquista Peninsular, embora por vezes sejam expressas opiniões de forma ambígua: *“A Reconquista assume, então, contornos de guerra santa, merecedora de tanta consideração como as cruzadas à Palestina.”*²¹, ou *“Em 1204, os cavaleiros da quarta cruzada (...) tomam de assalto e saqueiam Constantinopla. Foram, decerto, motivados pela cobiça das imensas riquezas da cidade”*²² ou ainda *“No mundo muçulmano, as*

²⁰ Cadernos de História 10º, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, 2006, p.98

²¹ O Tempo da História A 10º, 2ª parte, Célia Pinto do Couto e Antónia M. Rosas, Porto Editora, 2003, p.69

²² O Tempo da História A 10º, 2ª parte, Célia Pinto do Couto e Antónia M. Rosas, Porto Editora, 2003, p. 24

*Cruzadas contribuíram para a reunificação islâmica e despertaram a ideia da contracruzada, revelando, assim, um aspecto negativo de profunda intolerância religiosa, até então desconhecida no Islão (...)*²³. Ou ainda: *“Cruzadas: exemplos de intolerância entre cristãos e muçulmanos...”*²⁴ Estes comentários dos autores, reflectindo as suas opiniões pessoais, para além de anacrónicos, afastam-se da análise objectiva dos acontecimentos, procurando inculcar uma visão própria que em nada beneficia o estudo histórico.

São também abordadas, ainda no 10º ano, as mutações na expressão da religiosidade na Igreja e o papel das ordens mendicantes e confrarias, o papel da Igreja e dos mosteiros como centros do saber erudito e mais tarde na criação das Universidades medievais, a criação da Inquisição medieval contra as heresias. Também no 10º ano são analisados com bastante detalhe a Reforma Protestante e a Contra Reforma, a Reforma Católica, a Inquisição e o Index, a obra de evangelização e de protecção, nomeadamente dos índios do Brasil por parte dos Jesuítas: *“No ensino, na missionação, ensinaram os povos locais a ler e a trabalhar em ofícios; fundaram hospitais, seminários e colégios. No Brasil, criaram aldeamentos onde defenderam os índios dos abusos dos colonos.”*²⁵

No 11º ano é sobretudo descrita a perda progressiva de influência religiosa, nomeadamente com o Iluminismo e a Revolução Francesa, e mais tarde com a Revolução Industrial e o liberalismo. Em Portugal, é focado com algum detalhe o anti-clericalismo republicano que caracteriza a laicização do Estado, com a Revolução Republicana. Finalmente, no 12º ano é abordada muito sinteticamente a actual *“revivescência do fervor religioso”* e *“perda da autoridade das Igrejas”*: *“O retorno do religioso é acompanhado pela multiplicação de correntes religiosas, comunidades de fé, de oração e de estudo dos livros sagrados, traduzindo-se numa perda de autoridade das Igrejas.”*²⁶

Aparentemente, poder-se-ia concluir, da análise dos manuais consultados, entre o 10º e o 12º ano, que o Cristianismo está bem documentado. E, de facto, do ponto de vista histórico a sua evolução ao longo dos séculos está

²³ História A 10º, Isabel Maria Pedro e outros, vol. 2, Texto Editores, 2003, p.19

²⁴ História 7º, Ana Rodrigues Oliveira e outros, Texto Editores, 2002, p.168

²⁵ História 8º, Ana Rodrigues de Oliveira e outros, Texto Editores, 2003, p.76

²⁶ Cadernos de História 12º, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, 2006, p.82

relativamente bem descrita. O problema situa-se, não tanto ao nível da descrição histórica, mas sim na visão que a ela preside, e na interpretação das referências religiosas, éticas e teológicas. A religião e, neste caso o Cristianismo, é frequentemente apresentado como um produto da ignorância que, em dada altura, teve um papel importante mas que, hoje, com o desenvolvimento da ciência, está condenado a desaparecer: *“No século XIII, as pessoas eram muito religiosas. Por todo o país, em qualquer aldeia, por mais pequena que fosse, se encontrava uma capela, igreja ou simples ermida (...) Mas naquela época, a ciência era muito atrasada. Confundia-se magia com conhecimentos científicos”*²⁷. Ou ainda *“Naquela época, a importância do Papa como chefe espiritual da Cristandade era muito importante ...”*.²⁸ Também nos conselhos de leitura, os autores de um dos manuais, ao propor a obra de Miguel Torga, *Criação do Mundo*, explicam que esta está organizada em 5 volumes - *“que correspondem aos seis dias da criação do mundo de acordo com o mito judaico-cristão (...)”*²⁹

Para além de mito, o Cristianismo surge, sobretudo a partir do Renascimento, como uma força retrógrada, contrária ao desenvolvimento científico, humano e social, recorrendo a meios bárbaros para impor o seu poder: *“A Razão contra a opressão da Igreja - grande responsável pelo atraso cultural da época - assim como do Estado absoluto que criava uma sociedade extremamente injusta”*.³⁰ Ou, no mesmo manual, o seguinte exercício proposto aos alunos: *“Identifique os grandes responsáveis da superstição e do obscurantismo até ao século XVIII.”*

Sabemos que em determinadas épocas históricas foi mesmo assim. Mas será que foi só isso? Os autores dão a sua opinião: *“Todavia, os resultados do Concílio (II) ficaram aquém das expectativas. Em matéria de costumes e moral (como as relacionadas com a contracepção) e de dogmas (como o celibato), a Igreja Católica manteve-se arreigadamente conservadora, não conseguindo deter a vaga*

²⁷ História e Geografia de Portugal 5º, Fátima Costa e Alberto Marques, Porto Editora, 2005, p.97

²⁸ História e Geografia de Portugal 5º, Júlio Coelho e Sebastião Marques, ASA, 2005, p. 64

²⁹ Antologia – Português 10º, Ana Garrido e outros, Lisboa Editora, 2005, p.48

³⁰ Ciências Sociais e Formação Cívica 1,2,3 e 4, Elizabete Jacinto e outros, Plátano, 2004, p.212

de des-cristianização.”³¹ Mais uma vez, a opinião dos autores induzindo uma determinada leitura histórica...

Uma nota final. Como é sabido, é grande, no ensino, a tentação de evitar a explicação de conceitos ou factos que se imagina difíceis ou “aborrecidos” para os jovens, optando-se por instrumentos “lúdicos”, escritos ou não. Mas o efeito é muitas vezes contraproducente. A título de exemplo, pela negativa, transcreve-se um pequeno extracto de um texto de Pedro Strecht, inserido num manual de Língua Portuguesa, a propósito do dia de Natal:

*“Quando Jesus nasceu, contam que era Rei para aqueles lados um senhor muito mau que mandava tudo torto, bebia canja de lagartixa verde, e comia tripas de gato cheias de azeite velho (...) Pois era assim mesmo e isto era porque esse Rei que se chamava Herodes era mau de meter medo (...) nunca lavava os dentes e tinha as unhas das mãos muito grandes, só para tirar macacos do nariz (...)”*³²

Será que é assim que se aprende?

³¹ O Tempo da História 12º, parte 2, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia M. Rosas, Porto Editora, 2005, p.195

³² Português.PT, 5, Caderno de Trabalho do Aluno, Ana Maria Silva e outros, ASA 2004, p.12, excerto de Recados do Tempo do Menino Jesus de Pedro Strecht

V - O ISLÃO: HISTÓRIAS DA “MOURA ENCANTADA”

Do ponto de vista religioso, o Islão é apresentado mais do que sucintamente: *“Os seguidores do islamismo são conhecidos pelo nome de muçulmanos”*³³ e, por vezes, com alguma confusão: *“al-Ilah: Deus, divindade máxima para ao árabes”*³⁴. Confusão também entre as correntes do Islão: *“(…) A tensão entre o Irão (de maioria xiita e o Iraque de maioria sunita).”*³⁵ O Iraque é, como se sabe, de maioria xiita ... Alimentam-se assim alguns erros, nomeadamente, uma confusão muito comum entre os termos “árabe” e “muçulmano” e entre “muçulmano” e “islamista”: *“Islão - o mesmo que islamismo (…)”*.³⁶

Por outro lado, a referência mais frequentemente relacionada com a religião muçulmana é o conceito de “Guerra Santa” presente em grande parte dos manuais: *“(…) os crentes desta religião - muçulmana, tudo fizeram para a levar a outros povos (Guerra Santa)”*.³⁷ Ou: *“O Islamismo defende a guerra santa contra os infiéis (Jihad)”*³⁸. Ou ainda: *“Um dos princípios existentes no Corão é o da Guerra Santa (Jihad) ou seja a defesa do Islão sob todas as formas.”*³⁹. Depois de descreverem os Cinco Pilares do Islão, garantem assim os autores de outro manual: *“Mas, para além destes princípios, que devem ser integralmente respeitados, desde logo se estabeleceu ao crente a obrigação da Jihad, a guerra*

³³ História e Geografia de Portugal 5º, Fátima Costa e Antónia Marques, Porto Editora, 2005, p.53

³⁴ A Casa da Língua 8º, Sofia Melo e Manuela Rio, p.91

³⁵ Cadernos de História 12º, vol.8, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, 2006, p.90

³⁶ O Tempo da História, História A – 2ª parte, 10º, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia M. Rosas, Porto editora, 2003, p.25

³⁷ História e Geografia de Portugal 5º, A Grande Viagem, Fátima Silva e João Alves Dias, Santillana, 2003, p.54

³⁸ Portugal, Um Presente com Passado, História e Geografia de Portugal 5º, Júlio Coelho e Sebastião Alves, Asa, 2005, p.56

³⁹ História 7º, Ana Rodrigues Oliveira e outros, Texto Editores, 2002, p.148

santa, destinada a espalhar a fé".⁴⁰ A questão da mulher também surge relacionada com o Islão: *"Mulheres - talvez o exemplo mais escandaloso de discriminação de um tipo de pessoas seja o que os países muçulmanos fazem às mulheres. Aí, elas não só estão submetidas ao marido, como não podem sair sozinhas, e não têm virtualmente direitos nenhuns."*⁴¹

Redutora e questionável, do ponto de vista religioso, a apresentação do Islão sobretudo ente o 5 e 9º anos é mais detalhada sobre a herança da "Moura Encantada", embora por vezes sob uma forma algo "folclórica" e romantizada de lendas ou dramas amorosos, ou insistindo no carácter exótico e sensual da sua cultura. Assim, propõe-se com alguma frequência uma *"encenação de um casamento árabe"* e de uma *"refeição com música e dança"*, o que em si mesmo não tem mal nenhum, mas é revelador desse lado folclórico com que é vista, frequentemente, a cultura árabe ou islâmica. A inserção de alguns textos sobre *"As Mil e Uma Noites - Contos árabes de origem persa"*⁴², ou *"Como Xerazade 'dotada de surpreendente beleza' se salva"*⁴³, alimentam assim nos manuais portugueses um gostinho "exótico", impregnado de sensualidade, em comparação com o "cinzentismo" do Cristianismo: *"os jovens estudantes cristãos achavam os livros 'cristãos uma grande 'seca' quando comparados com os dos árabes" - verdadeiro ou falso?"*⁴⁴

De referir também a inserção repetitiva em inúmeros manuais da inenarrável história da *"Inaudita guerra da Avenida Gago Coutinho"*, texto no qual o escritor Mário de Carvalho tenta um cruzamento histórico, entre as tropas do almóada Ibn-el-Muftar em 1148 e actualidade do trânsito em 1984. A intenção pedagógica da inserção deste texto "lúdico" é um verdadeiro mistério...

Apesar disso, a herança árabe em Portugal e a sua influência na língua, na arte e arquitectura, na ciência e nos costumes é bastante realçada: *"os muçulmanos deram um contributo fundamental para a cultura peninsular e*

⁴⁰ O Tempo da História, História A – 2ª parte, 10º, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia M. Rosas, Porto editora, 2003, p. 25

⁴¹ Língua Portuguesa 7º, Maria Ascensão Teixeira e outros, Texto Editores 2002, p.110 – excerto do Expresso

⁴² Ponto e Virgula, Língua Portuguesa 8, Constança Palma e Sofia Paixão, Texto Editora, 2003, p.67

⁴³ Antologia, Português 10, Ana Garrido e outros, Lisboa Editora, 2005, p.201

⁴⁴ Oficina da História 7º, Cristina Griné e outros, Texto Editora, 2004, p.186

européia”⁴⁵ “Durante cinco séculos, muito do território que hoje é Portugal chamou-se para antepassados nossos, Al-Garb-al Andalus. Desse passado nos resta um notável legado islâmico, que arqueólogos e historiadores têm descoberto e estudado com paixão.

*Propomos-lhe uma visita de estudo a Mértola ou Silves, núcleos significativos do legado islâmico. Conheça o traçado urbano, aprecie as muralhas, procure vestígios de portas, entre na Igreja que já foi mesquita, espreite o poço - cisterna da alcáçova de Silves, deleite-se com as belíssimas cerâmicas do Museu Islâmico de Mértola.*⁴⁶

No conjunto, a visão subjacente à herança árabe em Portugal é bastante detalhada e positiva: tem numerosos textos e imagens sobre a pujança da civilização árabe, sobre o Al-Andaluz, o urbanismo muçulmano, realça-se o contributo para a expansão ibérica, especialmente no que respeita à cartografia e à náutica astronómica. Propõem-se numerosas actividades aos alunos.

Mas a partir da fundação da nacionalidade nunca mais se ouve falar da presença muçulmana, em Portugal, nem sequer na actualidade, a propósito da descolonização e a constituição de uma Comunidade islâmica em Portugal. Neste campo, encontrámos uma única referência marginal propondo aos alunos debruçarem-se sobre *“aspectos da cultura muçulmana actual, convidando elementos representativos das comunidades muçulmanas para irem à escola (...) debater aspectos da sua vida quotidiana.”*⁴⁷ Talvez por isso, os autores de um manual coloquem a seguinte questão aos alunos: *“Será o islamismo uma religião do passado?”*⁴⁸

Em contrapartida, sobretudo já no 11 e 12º anos, as únicas referências dizem respeito à actualidade política internacional, veiculando normalmente as opiniões pessoais dos autores e mais uma vez confundindo conceitos: *“Também designado por integrismo, o fundamentalismo representa uma reacção extremista à ocidentalização sofrida pelas sociedades muçulmanas durante o*

⁴⁵ História 8, Eliseu Alves e outros, Porto Editora, 2004, p.6

⁴⁶ O Tempo da História, História A 10º – 2ª parte, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia M. Rosas, Porto editora, 2003, p.130

⁴⁷ História e Geografia de Portugal 5º, Ana Rodrigues Oliveira e outros, Texto Editores, 2004, p.51

⁴⁸ Acção e Aventura, História e Geografia 5º, Edite Correia Nunes e Maria Judite Dias, Texto Editores, 2005, p.67

*domínio estrangeiro*⁴⁹. Com efeito, nem o integrismo é a mesma coisa do que o fundamentalismo, nem a relação de causalidade defendida pelos autores é um facto histórico, mas sim um julgamento opinativo, mais do que controverso. O mesmo se passa com a seguinte tese: *“A derrota sofrida na guerra de 1967 (israelo-árabe) afectou os árabes e a maioria dos muçulmanos e representou a perda de um símbolo sagrado: Jerusalém. Iniciou-se então a ascensão do fundamentalismo integrista islâmico, que acusava os Muçulmanos de terem abandonado os preceitos religiosos, causando assim a sua debilidade.”*⁵⁰ Mais uma vez um julgamento de opinião ao considerar que a derrota árabe na guerra de 1967 está na base da *“ascensão do fundamentalismo integrista islâmico”*...

Outro exemplo de tentativa de “fazer a cabeça” dos alunos citando o seguinte texto do Diário de Notícias *“Exemplo de sociedade multicultural: Fátima vai às aulas com hidjab (...) a decisão ...de aceitar a jovem marroquina ... com ou sem véu abriu polémica em Espanha. Em causa estão os direitos dos imigrantes muçulmanos, que exigem o respeito pelas suas normas culturais, mesmo quando chocam aparentemente com as do país hóspede”*.⁵¹

Assim, na análise da actualidade, abundam as opiniões pessoais, não apenas no que se diz, mas também nos factos que se ocultam: *“A Europa defronta-se com o terrorismo basco, irlandês, techecheno, albanês, bósnio”*⁵². Serão de facto estes os únicos e os principais terrorismos hoje na Europa?

Apesar de tudo, profetiza-se um final feliz: *“(...)apreciáveis esforços se encetam para promover a interculturalidade (...); assim se evitarão confrontações e se ajudará, sem dúvida, a construir um Mundo melhor”*.⁵³

Em síntese, podemos concluir - a partir da análise dos manuais consultados - que o Islão está relativamente bem documentado no que respeita à herança árabe em Portugal. Esta herança é, no entanto, abordada apenas do ponto de vista cultural e acaba com a Reconquista, silenciando quase totalmente

⁴⁹ O Tempo da História 12º, Parte 3, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia M. Rosas, Porto editora, 2005, p.66

⁵⁰ Cadernos de História 12º, Módulo 9, Tempos, Espaços e Protagonistas, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora 2006, p.64

⁵¹ Novo Clube de História 8º, Parte 1, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, 2003, (texto do DN), pag.49

⁵² O Tempo da História 12º, Parte 3, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia M. Rosas, Porto editora, 2005, p.91

⁵³ O Tempo da História 12º, Parte 3, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia M. Rosas, Porto editora, 2005, p.89

a presença islâmica em Portugal desde a fundação da nacionalidade até aos dias de hoje. Do ponto de vista religioso, a análise da religião islâmica é claramente insuficiente e mais uma vez pouco rigorosa misturando e confundindo conceitos. Finalmente, na parte do programa referente à história contemporânea, as opiniões pessoais - guiadas por uma ideologia “politicamente correcta” muito em voga, simultaneamente auto-culpabilizante e eurocêntrica - tendem a sobrepor-se à análise factual:

“E por falar em modernidade, não tem sido na recusa do seu materialismo e do seu relativismo moral que, por esse mundo fora, muçulmanos, hindus e judeus protagonizaram, desde os finais dos anos 70, grandiosas e violentas manifestações de fundamentalismo religioso?”⁵⁴

⁵⁴ O Tempo da História 12º, Parte 3, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia M. Rosas, Porto editora, 2005, p.127

VI - O JUDAÍSMO: AUSENTE DA HISTÓRIA, PRESENTE NOS ESTEREÓTIPOS

Como acima foi referido, nos manuais escolares analisados, é o Judaísmo que sai mais maltratado. Em primeiro lugar, porque a religião judaica é praticamente silenciada e as poucas referências existentes são, em geral, negativas ou truncadas. Em seguida, porque, voluntária ou involuntariamente, veiculam frequentemente os estereótipos mais básicos do anti-judaísmo medieval. Em terceiro lugar, porque na sua grande maioria, ignoram a presença judaica em Portugal ao longo dos séculos, evocando-a invariavelmente apenas e sobretudo como vítimas da Inquisição. Finalmente, porque cedem à tentação de estabelecer comparações abusivas entre as vítimas judaicas - da Inquisição e sobretudo do Holocausto - e os palestinianos de hoje.

Assim, do ponto de vista da religião judaica propriamente dita, raramente esta aparece como estando na génese do Cristianismo - e do Islão - e quando surge é, em geral, de forma negativa: *“Ao ritualismo formalista dos judeus e dos Romanos, Cristo opõe a exuberância da vida afectiva”*⁵⁵; *“O Cristianismo conservou do Judaísmo uma característica fundamental: a sua intolerância”*⁵⁶, e o *“sentido totalitário e universal da sua doutrina que defendia a existência de um Deus único”*⁵⁷; *“Jesus (...) percorreu a Palestina pregando uma nova religião - o cristianismo - baseada, em grande parte, na velha doutrina hebraica.”* (...) *“E quando Jesus se dirigiu a Jerusalém para festejar a Páscoa, o Sinédrio (...) julgou-o e condenou-o à morte por blasfémia, ou seja, por afirmar ser filho de Deus. Jesus morreu crucificado”*⁵⁸.

⁵⁵ Cadernos de História 10º, vol. 1, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, 2006, excerto de Primeiras Notas de Filosofia, p.99

⁵⁶ Cadernos de História 10º, vol. 1 Pedro Almiro Neves e outros, Porto editora, 2006, excerto da História Geral da Europa, p.104

⁵⁷ Cadernos de História 10º, Pedro Almiro Neves e outros, Porto Editora, p.98

⁵⁸ História 7º, Ana Rodrigues Oliveira e outros, Texto Editores, 2002, p.110

Mas no geral, o Judaísmo como religião, é simplesmente apagado: “O islamismo (...) como o cristianismo, pregava a fé num único Deus”; “sabias que ... o Corão tem para os muçulmanos o mesmo valor que a Bíblia para os cristãos?”⁵⁹. Ou ainda, “O Muro das Lamentações - única parede que resta do templo onde, segundo os Evangelhos, Jesus desafiou as autoridades religiosas judaicas, o que levaria à sua detenção.”⁶⁰ Nestes três casos, a omissão do Judaísmo - afinal na base quer do monoteísmo, quer da Bíblia, quer do Templo de Jerusalém - é no mínimo estranha.

Por outro lado, práticas milenares judaicas surgem como se fossem ainda actuais, reforçando a imagem de religião ultrapassada e bizarra. No estudo do Auto da Barca do Inferno, de Gil Vicente, são feitos os seguintes comentários dos autores de manuais: “o judeu sobrevém com um bode às costas, animal ligado aos sacrifícios da religião judaica”⁶¹; “O bode, símbolo da religião judaica”⁶². Ou ainda: “Os judeus usam os seus rituais religiosos de expiação e sacrifício de animais”⁶³

Pensarão seriamente os autores que os judeus na actualidade ainda andam com um bode às costas ou que mantêm a prática de sacrifícios? Em todo o caso, sem nenhuma outra explicação, nem distanciação crítica ou cronológica, é essa a imagem que os alunos retêm.

Como já vimos, para o Cristianismo, os anacronismos são constantes: “Abraão (...) partiu com o seu povo em direcção a Canaã (ou Palestina)”⁶⁴. Prefere-se, assim, utilizar um termo inadequado - Palestina - a explicar os nomes históricos de Canaã ou Judeia. Ignorância? Preguiça? A verdade é que os alunos são induzidos em erro. Mas os anacronismos também funcionam ao contrário, relegando para o passado aquilo que ainda hoje é prática corrente. É o caso da definição de “Sefardim: nome dado na Idade Média aos judeus de Portugal e

⁵⁹ Acção e Aventura, História e Geografia de Portugal 5º, vol. 1, Edite Correia Nunes, Maria Judite Nunes, Texto Editores, 2005, p. 64 e 65

⁶⁰ História 7º, Ana Rodrigues Oliveira e outros, Texto Editores, 2002, p.204

⁶¹ Com Todas as Letras, Língua Portuguesa 9º, Fernanda Costa e Olga Magalhães, Porto Editora, 2004, p.104

⁶² Plural, Língua Portuguesa 9º, Lisboa Editora, p.125

⁶³ Aula Viva 9º, João Augusto da Fonseca Guerra e José Augusto da Silva Vieira, Porto Editora, 2005, p.157

⁶⁴ Oficina de História 7º, Cristina Griné e outros, Texto Editora, 2004, p.62

Espanha”⁶⁵, quando na realidade ainda hoje os judeus originários da Península Ibérica (e não só) continuam a ser apelidados de “sefarditas”...

Inexistentes do ponto de vista religioso, os judeus estão presentes nos estereótipos: *“Podem resumir-se a quatro, as causas do anti-judaísmo em Portugal, no início do séc. XVI - os judeus enriqueciam facilmente de maneira pouco clara, sendo-lhes atribuída ganância e a usura; ocupavam profissões importantes em grande percentagem, o que dificultava às outras pessoas o acesso a elas; assumiam grande prestígio socio-político, dada a sua cultura e situação socio-económica desafogada; eram fanáticos seguidores da sua religião, desrespeitando ao mesmo tempo os valores e costumes cristãos”*.⁶⁶ Ou ainda estas palavras postas na boca de Gil Vicente numa entrevista imaginária (imaginada pelos autores do manual): *“O judaísmo, tal como os outros credos, merece ser respeitado. Infelizmente, no meu tempo, esse respeito não existia porque o fundamentalismo católico era avassalador. (...) Mas também não tive qualquer espécie de dúvida em criticar a ganância judaica, nomeadamente que penhorava os bens dos humildes e ganhava a vida na agiotagem”*⁶⁷. E a propósito da análise sociológica da personagem do “onzeneiro” do mesmo Gil Vicente: *“Eis um cristão que conservava algo em comum com os judeus: a sua paixão pelo capital. Era um usurário que enriquecia à custa dos altos juros que emprestava aos necessitados”*⁶⁸. Ainda no mesmo manual refere-se como uma característica judaica o *“proverbial apego ao dinheiro”*.

Mesmo os exemplos escolhidos para ilustrar a necessidade de combater o *“racismo e os preconceitos”* acabam muitas vezes por surtir um efeito contrário: *“Não negoceies com aquele comerciante, que ele é um verdadeiro judeu; As crianças fizeram judiarias ao pobre bicho; (...)”*⁶⁹. Ou esta “explicação”: *“(...) os cristãos-novos (...) não eram bem aceites na sociedade (...) por os considerarem herdeiros dos odiados judeus que viviam do empréstimo de dinheiro a juros”*⁷⁰.

⁶⁵ Plural, Língua Portuguesa 9º, Lisboa Editora, p.127

⁶⁶ A Casa da Língua 9º, Sofia Melo e Manuela Rio, Porto Editora, 2004, p.244

⁶⁷ Com Todas as Letras, Língua Portuguesa 9º, Fernanda Costa e Olga Magalhães, Porto Editora 2004, p. 103 e 104

⁶⁸ Com Todas as Letras, Língua Portuguesa 9º, Fernanda Costa e Olga Magalhães, Porto Editora 2004, citação de texto de Mário Fiúza, p.123

⁶⁹ Com todas as letras, Língua Portuguesa 7º, Fernando Costa e Luisa Mendonça, Porto Editora, 2004, p. 165

⁷⁰ História 8º, Ana Rodrigues de Oliveira e outros, Texto Editores, 2003, p.76

Num texto com o título “A doutrina nazi” refere-se que: “Adolf Hitler (...) encetava uma perseguição feroz aos comunistas (...) e aos judeus (povo que enriquecia à custa do comércio e, sobretudo, do empréstimo de dinheiro a juros), acusados de prejudicar a economia alemã”.⁷¹ A recorrente ausência de distanciamento crítico por parte de muitos autores de manuais acaba assim por reforçar os estereótipos e preconceitos que afirmam querer combater.

Presente nos estereótipos negativos, o Judaísmo está praticamente ausente da história nacional ou mundial. Desde a formação da cristandade ocidental e a expansão islâmica, até ao Portugal contemporâneo, raros são os manuais que evocam a presença milenar judaica - bem anterior à própria fundação da nacionalidade - a existência de comunas judaicas medievais de Norte a Sul, os contributos culturais, científicos e financeiros para a expansão ultramarina e para o país. A propósito da introdução da imprensa, por exemplo, nunca se refere que o primeiro livro a ser impresso em Portugal foi o Pentateuco em caracteres hebraicos. Ou quando se citam nomes importantes como Garcia de Orta ou Pedro Nunes, António Nunes Ribeiro Sanches ou Jacob de Castro Sarmiento, raras são as vezes em que se evoca a sua origem judaica ou cristã-nova. Aliás, analisando a dinamização económica dos centros da Europa do Norte, nomeadamente Antuérpia, Veneza ou Amsterdão nos séculos XVI e XVII, nem uma palavra sobre o papel decisivo dos cristãos-novos portugueses e espanhóis em fuga das Inquisições ibéricas. Até mesmo quando se fala no Al Andaluz e na convivência de culturas se apaga o Judaísmo: “Dois Mundos na Península”⁷² (o cristão e o muçulmano). O próprio Maimónides, o grande filósofo judeu espanhol da Idade Média é apresentado como muçulmano num texto intitulado “A Herança Muçulmana na Península”⁷³.

Em contrapartida, é referida com relativa frequência a instauração do Tribunal da Inquisição, os seus métodos e principais vítimas em Portugal, embora mais uma vez, sem a distanciamento crítico necessária : “Este tribunal julgava todos aqueles que não respeitavam a religião católica e os bons costumes”. “As principais vítimas da Inquisição eram os cristãos-novos, assim chamados porque

⁷¹ História 9º, Ana Rodrigues Oliveira e outros, Texto Editores, 2005, p.98

⁷² Oficina de História 7º, Cristina Griné e outros, Texto Editora, 2004, p.181

⁷³ História e Geografia de Portugal 5º, Fátima Costa e Alberto Marques, Porto Editora, 2005, p.60

eram judeus que se tinham convertido ao catolicismo".⁷⁴ Com efeito, nada ou quase nada sobre as conversões forçadas e sobre a expulsão dos judeus no reinado de D. Manuel I.

Nos séculos XIX e XX, silêncio absoluto sobre o regresso da presença judaica, graças à acção do Marquês de Pombal, abolindo em 1773, a distinção entre cristãos novos e velhos e enfraquecendo decisivamente a acção inquisitória. Nas listas, elaboradas por alguns manuais, de personagens que marcaram o século XX português, nem uma é judaica, apesar de sete ruas da cidade de Lisboa terem nomes de judeus contemporâneos ilustres: basta referir o nome de Alfredo Bensaúde, fundador do Instituto Superior Técnico, ou de Moisés Amzalak, reitor da Universidade Técnica de Lisboa. Nem mesmo quando se evoca o nome de figuras ilustres da fotografia é mencionado o de Joshua Benoliel⁷⁵, criador da reportagem fotográfica em Portugal, apesar das suas fotos surgirem em todos os manuais, incompreensivelmente, de forma anónima...

A questão do Holocausto é mais amplamente referenciada, através dos textos de Anne Frank, de Ilse Losa ou de historiadores vários. Mas, com alguma frequência, esses textos servem mais de pretexto para debater generalidades do que propriamente para analisar o genocídio judaico em si mesmo. A propósito de um texto de Ilse Losa, por exemplo, sobre o regresso de um jovem do campo de concentração, eis a proposta de trabalho dos professores: *“Escreve 3 frases sobre os malefícios deste terrível flagelo - a guerra. Escreve mensagens a favor da PAZ no mundo”*⁷⁶. Ou, no mesmo manual, a pretexto de um texto de Jorge Letria sobre Aristides de Sousa Mendes e o salvamento de refugiados, propõe-se: *“Organizar um debate sobre o racismo. Alguns dos vossos colegas são negros, cabo-verdianos, ucranianos, ciganos, árabes...”*. Ou ainda esta versão do Holocausto aos olhos “politicamente correctos” de hoje: *“As minorias étnicas (...) judeus, ciganos, muçulmanos foram perseguidos, colocados em guetos ou*

⁷⁴ História e Geografia de Portugal 6º, Fátima Costa e António Marques, Porto Editora, 2005, p. 16 e 17

⁷⁵ História e Geografia de Portugal 6º, Fátima Costa e António Marques, Porto Editora, 2005, p.83

⁷⁶ Passa Palavra, Língua Portuguesa 6º, Maria José Costa e Maria Emília Traça, Porto Editora, 2005, p.131

em campos de concentração.”⁷⁷ E já agora: “Explique porque se considera os judeus um povo de refugiados?”⁷⁸

Porque não tratar as questões em estudo de forma concreta em vez de se refugiar em generalidades? Não temem os autores que esta visão “utilitarista” do passado apenas tenha como corolário a ignorância e a indiferença? Aliás, bem expressiva é esta “pequena” informação, em “pequenos” caracteres, classificada como “curiosidade”, numa página dedicada a Aristides de Sousa Mendes: “Durante a II Guerra Mundial, o regime nazi levou a cabo uma operação chamada “Solução Final”, visando o extermínio dos judeus. Foram mortos mais de 6 milhões de judeus”. Mera “curiosidade”...

Finalmente, a promiscuidade inadmissível com o conflito israelo-palestiniano: “Ser judeu na Idade Média europeia era tão incómodo como ser partidário de Yasser Arafat no Israel dos nossos dias”⁷⁹. Ou ainda esta sugestão de trabalho de grupo sobre o *Auto da Barca do Inferno* de Gil Vicente, propondo a actualização da figura do judeu sob a forma de “um israelita fanático que participa em acções terroristas contra os palestinianos”.⁸⁰ Ainda na disciplina de Língua Portuguesa, aconselha-se a propósito (!) do estudo de “O Menino de sua Mãe” de Fernando Pessoa, a leitura da “reportagem de guerra” publicada na revista Grande Reportagem de Julho 2004. Intitulada “Quem tramou as crianças”, destaca-se o seguinte texto: “Allah, de 12 anos, vive no meio dos destroços da Faixa de Gaza. Não faz planos para o futuro, só sabe que antes de morrer quer “matar alguns israelitas”.⁸¹ Para o estudo da poesia de Fernando Pessoa, os autores deste manual poderiam certamente ter encontrado uma actividade pedagógica e literária melhor...

Mesmo nas explicações sobre antisemitismo e racismo, a promiscuidade com o conflito israelo-palestiniano não foge à regra. Num dos manuais colocam-se em duas colunas paralelas exemplos de antisemitismo e de racismo. Como exemplos do primeiro cita-se “O Decreto alemão de 15 de setembro de 1935 de

⁷⁷ Ciências Sociais e Formação Cívica, Guia de Aprendizagem, unidades 9,10,11 e 12, Plátano Editora 2003, p. 66

⁷⁸ Ciências Sociais e Formação Cívica, Guia de aprendizagem, unidades 5,6,7 e 8, Plátano Editora 2003, p.203

⁷⁹ Com Todas as Letras, Língua Portuguesa 9º, Fernanda Costa e Olga Magalhães, Porto Editora 2004, texto de Roby Amorim, p.146

⁸⁰ Aula Viva 9º Ano, João Augusto da Fonseca Guerra e José Augusto da Silva Vieira, Porto Editora, 2005, p.175

⁸¹ Abordagens 12º, Zaida Braga, Auxília Ramos e Elvira Pardinhas – Porto Editora, 2005, p.43

salvaguarda do “sangue alemão”. Em paralelo, apresenta-se como exemplo do segundo: *“a lei racista da Knesset contra a cidadania israelita a palestinianos que casam com israelitas”*. Comentário final dos autores: *“Racismo é sempre racismo, mesmo quando defendido por judeus”*.⁸²

Aliás, apesar de não ser este o tema do presente estudo, é impossível não referir o desequilíbrio gritante na análise do conflito israelo-palestiniano e, de uma forma geral, da actualidade internacional cujo estudo se insere no programa da disciplina de História do 12º ano - incluindo a China de Mao Tsé-Tung, Cuba ou a política americana actual. Através de comentários opinativos, julgamentos de valor e perguntas induzidas reflecte-se uma visão política e ideológica claramente orientada que atravessa a grande maioria dos manuais consultados. Apenas um exemplo, a propósito da construção da barreira de segurança israelita: *“Pouco mais de uma década após a queda do “muro da vergonha” em Berlim, a intolerância e o fanatismo obtêm no Médio-Oriente, uma nova vitória.”*⁸³

Serão legítimos comentários deste tipo por parte de autores de manuais?

Em síntese, a imagem do Judaísmo que emerge da análise dos manuais escolares consultados, é essencialmente negativa: uma religião *“fanática” e “intolerante”*, um povo de *“proverbial apego ao dinheiro”*, que edificou um país que *“há meio século fomenta a violência”*. Evidentemente, nem todos os manuais reflectem esta visão. Alguns, poucos, referem os contributos judaicos pela positiva, propõem bibliografias, um deles propõe aos alunos contactarem a Comunidade Israelita actual, *“para informações sobre a cultura judaica”*⁸⁴. Mas a grande maioria são omissos em relação a estas questões. Ausentes da história como agentes activos, os judeus estão representados nos manuais essencialmente como vítimas da Inquisição e do Holocausto, afinal, o único papel histórico que lhes é reconhecido com alguma empatia....

⁸² Olhar a História 9º, Natércia Crisanto e outros, Porto Editora, 2006, p.164

⁸³ O Tempo da História 12, parte 3, Célia Pinto do Couto, Maria Antónia M. Rosas, Porto Editora, 2005, p.69

⁸⁴ História A 10, parte 3, Célia Pinto do Couto e Maria Antónia M. Rosas, Porto Editora, 2003, p.157

VI - CONCLUSÃO

Num documento sobre a religião e o ensino público, a Associação República e Laicidade (R&L), que milita contra a *“demasiadamente evidente falta de laicidade que continua a enformar a nossa escola pública”*, escreve o seguinte : *“À escola deve incumbir ensinar a ciência e não difundir a fé, cultivar o conhecimento e não celebrar a crença, estimular a investigação e não exercer o catecismo, suscitar o debate e não impôr a convicção, favorecer a crítica e não praticar a censura, induzir a criatividade e não estabelecer o dogma (...)”*⁸⁵

Certíssimo. Só que a R&L combate contra moinhos de vento. A verdade é que a secularização da sociedade e a militância laicista esvaziaram os programas escolares da investigação e reflexão sobre o fenómeno religioso, identificando-o com “o dogma e o catecismo”. Se censura há, ela exerce-se sobre o ensino do fenómeno religioso, em nome de “induzir a criatividade e favorecer a crítica”. E os manuais escolares mais não fazem do que reflectir as consequências de uma visão que erradicou a religião do espaço público e do ensino público. Assim, talvez a principal conclusão deste estudo seja a constatação da sua razão de ser...

É evidente que a questão do tratamento das religiões nos programas e manuais escolares não é de simples resolução. Em Estados não confessionais, que não professam, nem privilegiam nenhuma religião em especial, em que cada cidadão é livre de escolher e praticar a religião da sua escolha, como acontece na maioria dos Estados democráticos, não é fácil equacionar no sistema educativo um espaço para o ensino do fenómeno religioso, que não se confunda com a disciplina opcional de educação moral e religiosa, já prevista na Lei da Liberdade Religiosa, aprovada em 2001. Com efeito, em Portugal, *“as organizações representativas dos crentes residentes em território nacional (...)”*

⁸⁵ Luís Mateus, Escola e laicidade, 2005

*podem requerer ao membro do Governo (...) que lhes seja permitido ministrar ensino religioso nas escolas públicas do ensino básico e secundário que indicarem*⁸⁶, mediante algumas condições expressas na Lei. Apesar de denunciada por alguns, como uma distorção da “verdadeira” laicidade do ensino, esta possibilidade legal tem origem no reconhecimento por parte do Estado de que “os pais têm o direito de educação dos filhos em coerência com as próprias convicções em matéria religiosa” (Artº 11, 1) e de que a vivência religiosa pode potenciar o pleno exercício da cidadania.

Mas o ensino religioso, de carácter “catequético”, não substitui de modo algum a inclusão no currículo escolar do ensino das religiões no seu contexto histórico e espiritual. O ensino religioso é uma coisa, o ensino das religiões é outra completamente diferente. E relegar o estudo das religiões apenas para a esfera religiosa privada dos crentes, é alimentar a ignorância do conjunto dos cidadãos sobre um elemento estruturante da sua própria cultura e do mundo que os rodeia.

Com efeito, é inegável que a tradição abraâmica e mais especificamente o Cristianismo é um dos elementos constitutivos determinantes da civilização ocidental, a sua “estátua interior” que moldou decisivamente a cultura em que vivemos, no seu sentido mais lato de código de comportamento e sentido para a vida. Será corromper a laicidade, a inclusão nos currículos do ensino básico e secundário o conhecimento daquilo que de certo modo faz a alma ocidental? É evidente que não! E mais ainda, num mundo globalizado e aberto, de livre circulação, de coexistência e frequentemente de confronto de culturas e religiões, torna-se indispensável, não apenas o conhecimento da tradição religiosa em que vivemos, mas também o conhecimento das outras grandes tradições religiosas da humanidade.

Assim, recomendamos vivamente a inserção no currículo escolar do estudo obrigatório das grandes religiões e doutrinas religiosas. Não ignoramos que esta inserção levanta numerosos problemas de difícil resolução, nomeadamente: deve esse estudo ser objecto de uma disciplina específica, ou ser antes transversal a várias disciplinas? No primeiro caso, certamente mais exequível, quem estaria habilitado a definir o conteúdo da mesma? O Estado, através do Ministério da Educação, os historiadores e cientistas das religiões, ou os próprios agentes

⁸⁶ Lei da Liberdade Religiosa, Lei nº16/2001 de 22 de Junho, Diário da República, I Série-A, nº143, 22 de Junho de 2001

religiosos? E quem estaria apto a leccionar essa disciplina? Quanto ao seu conteúdo, deveria passar por uma abordagem histórica e contextualizada, uma descrição de princípios e rituais ou por uma abordagem mais espiritualizada, mais “interior” de cada uma das próprias religiões?

Num artigo intitulado “Que Estudo Das Religiões No Sistema de Ensino”, o Padre Peter Stilwell, Director da Faculdade de Teologia da Universidade Católica, analisando estas e outras questões, escreve: *“As diversas religiões devem ser abordadas tanto do “interior”, enquanto fontes vitais de fé, valores e sentido de vida, como do “exterior” como objectos de investigação crítica, o que aponta para a relevância de uma colaboração inter-disciplinar entre a Teologia e as chamadas Ciências Religiosas.”*⁸⁷

Partilhando esta visão que permite conjugar perspectivas, conhecimentos e vivências diversificadas “do interior” e “do exterior”, talvez se possa sugerir a criação, no âmbito do Ministério da Educação, de um Grupo de Trabalho independente, incluindo:

- Especialistas das Ciências Religiosas - historiadores, sociólogos ou juristas;
- Teólogos ou representantes das diversas tradições religiosas;
- Agentes do Ministério da Educação encarregados da elaboração dos currículos escolares.

O objectivo desse grupo de trabalho seria, em primeiro lugar, o de analisar os manuais já existentes e propor, nas suas sucessivas reedições, a correcção dos erros ou omissões mais flagrantes. Mas este primeiro passo, embora necessário e urgente devido ao facto destes manuais estarem em circulação em milhares de exemplares, é apenas um paliativo. O principal papel deste grupo de trabalho deveria ser o de reflectir sobre as modalidades de introdução do estudo das religiões no sistema de ensino, analisando as experiências já existentes noutros países e propondo às instituições competentes uma linha clara de actuação para que a(s) religião(ões) possam ocupar no ensino público e no espaço público o lugar que sempre tiveram e continuam a ter na história da humanidade. E, acima de tudo, para que no vazio espiritual da indiferença e da ignorância não se multipliquem os falsos profetas de mundos tão radiosos quanto falsos.

⁸⁷ Religiões: Identidade e Violência, XXIII Semana de Estudos Teológicos, 4-6 de Fevereiro 2003, Alcalá, Faculdade de Teologia, 2003

VII - ANEXO - MANUAIS CONSULTADOS

Português (36)

- *Interacções 12º* - Fátima Azóia, Fátima Santos (Texto Editores, 2005)
- *Língua Portuguesa 7º Ano* - Maria Assunção Teixeira, Maria Assunção Bettencourt, Horácio Araújo (Texto Editores, 2002)
- *Ponto e Vírgula 7* - Constança Palma, Sofia Paixão (Texto Editores, 2004)
- *Ponto e Vírgula 8* - Constança Palma, Sofia Paixão (Texto Editores, 2004)
- *Ponto e Vírgula 9* - Constança Palma, Sofia Paixão (Texto Editores, 2004)
- *Onula No Planeta das Palavras 5º* - Belmira Maia (Texto Editores, 2005)
- *Onula No Planeta das Palavras 6º* - Belmira Maia (Texto Editores, 2005)
- *Canto das Letras 5º* - Maria Alzira Cabral (Texto Editores, 2005)
- *Canto das Letras 6º* - Maria Alzira Cabral (Texto Editores, 2005)

- *Plural 8º* - Elisa Costa Pinto, Vera Saraiva Baptista (Lisboa Editora)
- *Plural 9º* - Elisa Costa Pinto, Vera Saraiva Baptista (Lisboa Editora)
- *Plural 10º* - Elisa Costa Pinto, Vera Saraiva Baptista, Assunção Sobral Gomes, Paula Fonseca (Lisboa Editora)
- *Plural 11º* - Elisa Costa Pinto, Vera Saraiva Baptista, Paula Fonseca (Lisboa Editora)
- *Plural 12º* - Elisa Costa Pinto, Vera Saraiva Baptista, Paula Fonseca (Lisboa Editora)
- *Antologia 10º* - Ana Garrido, Cristina Duarte, Fátima Rodrigues, Fernando Afonso, Lúcia Lemos
- *Antologia 12º* - Ana Garrido, Cristina Duarte, Fátima Rodrigues, Fernanda Afonso, Lúcia Lemos (Lisboa Editora)

- *Aula Viva 9º* - João Augusto da Fonseca Guerra, José Augusto da Silva Vieira
- *Aula Viva 12º* (três volumes) - João Augusto da Fonseca Guerra, José Augusto da Silva Vieira (Porto Editora, 2005)
- *Com Todas as Letras 7º* - Fernanda Costa, Luísa Mendonça (Porto Editora)
- *Com Todas as Letras 8º* - Fernanda Costa, Luísa Mendonça (Porto Editora, 2004)
- *Com Todas as Letras 9º* - Fernanda Costa, Olga Magalhães (Porto Editora)
- *A Casa da Língua 7º* - Sofia Melo, Manuela Rio (Porto Editora)
- *A Casa da Língua 8º* - Sofia Melo, Manuela Rio (Porto Editora)
- *A Casa da Língua 9º* - Sofia Melo, Manuela Rio (Porto Editora)
- *Em Todos os Sentidos 10º* - João Seixas, La Salette Loureiro (Porto Editora, 2005)
- *Abordagens 12º* - Zaida Braga, Auxília Ramos, Elvira Pardinhas (Porto Editora, 2005)
- *Dimensão Literária 12º* - Vasco Moreira, Hilário Pimenta (Porto Editora, 2002)

- *Entre Margens 10º* - Olga Magalhães, Fernanda Costa (Porto Editora)
- *Na Ponta da Língua 5º* - Fernanda Costa, Luísa Mendonça (Porto Editora, 2005)
- *Na Ponta da Língua 6º* - Fernanda Costa, Luísa Mendonça (Porto Editora, 2005)
- *Passa Palavra 5º* - Maria José Costa, Maria Emília Traça (Porto Editora, 2005)
- *Passa Palavra 6º* - Maria José Costa, Maria Emília Traça (Porto Editora, 2005)

- *O Segredo das Palavras 5º* - Encarnação Horta, Sofia Romão (Santillana, 2003)
- *O Segredo das Palavras 6º* - Encarnação Horta, Sofia Romão, Maria Manuel Oliveira (Santillana, 2005)

- *Voando... Nas Asas da Fantasia 5º* - Ana Maria Mocho, Odete Boaventura (Edições ASA)
- *Português.pt 5* - Ana Maria Silva, Maria José Fontes, Rogério de Castro (Edições ASA, 2006)

História (26)

- *Novo Clube de História 7* - Pedro Almiro, Cristina Maia, Dalila Baptista, Cláudia Amaral (Porto Editora, 2005)
- *Novo Clube de História 8* - Pedro Almiro, Cristina Maia, Dalila Baptista, Cláudia Amaral (Porto Editora, 2005)
- *Novo Clube de História 9* - Pedro Almiro, Cristina Maia, Dalila Baptista, Cláudia Amaral (Porto Editora, 2005)
- *O Tempo da História 10º* (3 volumes) - Célia Pinto do Couto, Maria Antónia Monterroso Rosas (Porto Editora, 2003)
- *O Tempo da História 11º* (3 volumes) - Célia Pinto do Couto, Maria Antónia Monterroso Rosas (Porto Editora, 2004)
- *O Tempo da História 12º* (3 volumes) - Célia Pinto do Couto, Maria Antónia Monterroso Rosas (Porto Editora, 2005)
- *Olhar a História 8º* - Natércia Crisanto, Isabel Simões, J. Amado Mendes (Porto Editora, 2005)
- *Olhar a História 9º* - Natércia Crisanto, Isabel Simões, J. Amado Mendes (Porto Editora, 2006)
- *História 8* - Eliseu Alves, Eugénia Cunha, Maria Cândida Ferrão (Porto Editora, 2004)
- *História 9* - Eliseu Alves, Eugénia Cunha, Maria Cândida Ferrão, Rui Leandro Maia (Porto Editora, 2005)
- *História e Geografia de Portugal 5º* - Fátima Costa, António Marques (Porto Editora, 2005)
- *História e Geografia de Portugal 56º* - Fátima Costa, António Marques (Porto Editora, 2005)
- *Cadernos de História 10º* (3 volumes) - Pedro Almiro Neves, Ana Lídia Pinto, Maria Manuela Carvalho (Porto Editora, 2006)
- *Cadernos de História 11º* (3 volumes) - Pedro Almiro Neves, Ana Lídia Pinto, Maria Manuela Carvalho (Porto Editora, 2005)
- *Cadernos de História 12º* (3 volumes) - Pedro Almiro Neves, Ana Lídia Pinto, Maria Manuela Carvalho (Porto Editora, 2006)

- *História 7* - Ana Rodrigues Oliveira, Francisco Cantanhede, Isabel Catarino, Olávia Mendonça, Paula Torrão (Texto Editores)

- *História 8* - Ana Rodrigues Oliveira, Francisco Cantanhede, Isabel Catarino, Olávia Mendonça, Paula Torrão (Texto Editores, 2003)
- *História 9* - Ana Rodrigues Oliveira, Francisco Cantanhede, Isabel Catarino, Olávia Mendonça, Paula Torrão (Texto Editores, 2005)
- *Oficina da História 7º* - Cristina Griné, Euclides Griné, Humberto Rua (Texto Editores, 2002)
- *História A - 10º* - Isabel Maria Pedro, Maria Filomena Pontífice, Maria José Ferreira (Texto Editores, 2004)

- *Ação e Aventura 6º* (2 volumes) - Edite Correia Nunes, Maria Judite Dias (Texto Editores, 2005)

- *História Nove 9º* - Maria Emília Diniz, Adérito Tavares, Arlindo M. Caldeira (Lisboa Editora, 2004)

- *A Grande Viagem 5º* - Fátima Silva, João Alves Dias (Santillana, 2003)
- *A Grande Viagem 6º* - Fátima Silva, João Alves Dias (Santillana, 2003)

- *Portugal: Presente com Passado 5º* - Júlio Coelho, Sebastião Marques (Edições ASA, 2005)
- *Portugal: Presente com Passado 6º* - Júlio Coelho, Sebastião Marques (Edições ASA, 2005)

Formação Cívica (5)

- *Ciências Sociais e Formação Cívica* (unidades 1, 2, 3 e 4) - Elisabete Jacinto, Margarida Sequeira, Maria Adelaide Soares, Maria Eduarda Pina (Plátano Editora, 2004)
 - *Ciências Sociais e Formação Cívica* (unidades 5, 6, 7 e 8) - Elisabete Jacinto, Margarida Sequeira, Maria Adelaide Soares, Maria Eduarda Pina (Plátano Editora, 2004)
 - *Ciências Sociais e Formação Cívica* (unidades 9, 10, 11 e 12) - Elisabete Jacinto, Margarida Sequeira, Maria Adelaide Soares, Maria Eduarda Pina (Plátano Editora, 2004)
 - *Formação Cívica 2º Ciclo* - Clara Santos, Conceição Silva (Edições ASA)
- Formação Cívica 3º Ciclo* - Clara Santos, Conceição Silva (Edições ASA)